# J. KRISHNAMURTI

# CARTAS ÀS ESCOLAS

# ÍNDICE

1 de Setembro, 1978

Como gostaria de manter-me em contacto com todas as escolas na Índia, com as de Brockwood Park, na Inglaterra, de Oak Grove em Ojai, na Califórnia, e de Wolf Lake, no Canadá, proponho-me escrever-lhes uma carta quinzenalmente, enquanto for possível. Como é natural, é difícil manter o contacto com todas elas pessoalmente. Por isso, gostaria de escrever estas cartas, para ajudar à compreensão do que estas escolas deveriam ser, para lembrar a todas as pessoas que são responsáveis por elas, que estas escolas existem não só para serem academicamente boas, mas muito mais do que isso. Existem para se empenharem no desenvolvimento do ser humano total.

Estes centros de educação devem ajudar o estudante e o educador a desabrochar naturalmente. Este desabrochar é na realidade muito importante, de outro modo a educação torna-se meramente um processo mecânico, orientado para uma carreira, para uma profissão qualquer. Na sociedade, tal como existe agora, um curso e uma profissão são necessários, mas se canalizamos para aí todo o nosso empenhamento, então a liberdade para desabrochar murchará gradualmente.

Tem-se dado demasiada importância a exames e diplomas. Não é esse o principal fim para que estas escolas foram criadas, o que não quer dizer que a nível escolar o jovem fique com uma preparação deficiente. Pelo contrário, com o pleno desabrochar do professor e do aluno, o curso e a profissão tomarão o lugar adequado.

A sociedade e a cultura em que vivemos exigem que o estudante seja orientado para um emprego e uma segurança material. Tem sido essa a pressão constante das diversas sociedades: a carreira primeiro, e tudo o mais secundariamente. Isto é, primeiro o dinheiro, passando para segundo plano os aspectos complexos da nossa vida diária.

Estamos a tentar inverter esse processo, porque só o dinheiro não pode fazer o homem feliz. Quando o dinheiro se torna o factor dominante na vida, há desequilíbrio na nossa actividade quotidiana. Assim, se me permitem, gostaria que todos os educadores compreendessem isto com muita seriedade e vissem bem todo o seu significado. Se o educador compreender a importância disto e lhe der na sua vida o lugar adequado, será então capaz de ajudar o jovem, que é levado pela sociedade e pelos próprios pais a fazer da carreira a coisa mais importante. Gostaria, pois, com esta primeira carta, de acentuar este ponto, para que nestas escolas se mantenha sempre um modo de viver que ajude a cultivar o ser humano na sua totalidade.

A maior parte da educação que recebemos consiste na aquisição de conhecimentos, o que está a tornar-nos cada vez mais mecânicos; as nossas mentes estão a funcionar em caminhos rotineiros e estreitos, quer o conhecimento que adquirimos seja científico, filosófico, religioso, comercial ou tecnológico. A nossa maneira de viver, em casa ou fora dela, e a nossa especialização numa profissão determinada tornam as nossas mentes cada vez mais estreitas, limitadas e incompletas. Tudo isto leva a um modo mecânico de viver, a uma mentalidade que se ajusta a padrões, e assim gradualmente o Estado, mesmo um Estado democrático, dita aquilo em que deveremos tornar-nos. Muitas pessoas dadas à reflexão têm naturalmente consciência disso, mas infelizmente parecem aceitar viver assim. E isso torna-se um perigo para a liberdade.

A liberdade é algo muito complexo e para compreender essa complexidade é necessário o pleno desabrochar da mente. Cada um, como é natural, dará uma definição diferente do que entende por desabrochar do homem, de acordo com a sua cultura, a forma como foi educado, a sua experiência, as suas crenças religiosas — isto é, de acordo com o seu condicionamento. Não nos ocuparemos aqui de opiniões ou preconceitos mas sim de uma compreensão, para além das palavras, das implicações e consequências do completo desabrochar da mente. Esse desabrochar é o total desenvolvimento e cultura da mente e do coração, e também o bem-estar do corpo, o que significa viver em completa harmonia, sem oposição ou contradição entre eles.

O pleno desabrochar da mente só pode acontecer quando há percepção clara, objectiva, impessoal, livre de qualquer espécie de imposição. Não se trata de o que pensar mas de como pensar

lucidamente. Há séculos que por meio da propaganda e de outras influências, temos sido orientados para o que pensar. A maior parte da educação moderna é isso, sem uma investigação de todo o movimento do pensamento. O desabrochar implica liberdade: como uma planta, a mente precisa de,liberdade para crescer.

Abordaremos isto de maneiras diversas nestas cartas, durante o ano que vai começar: trataremos do acordar do coração, que nada tem a ver com sentimentalismos, romantismo ou imaginação, mas com a bondade que nasce da afeição e do amor. Trataremos da cultura do corpo, da alimentação correcta e do exercício adequado, criadores de uma sensibilidade profunda.

Quando a mente, o coração e o corpo estão, os três, em completa harmonia, então o desabrochar acontece naturalmente, de maneira fácil e em plenitude. É este o nosso trabalho como educadores, é esta a nossa responsabilidade, e a profissão de educar assume então na vida toda a sua grandeza.

## 2

15 de Setembro, 1978

A bondade profunda só pode florescer em liberdade. Não pode crescer no campo da persuasão, tenha ela a forma que tiver, nem sob a influência de constrangimentos ou de recompensas. Não se revela quando há qualquer espécie de imitação ou conformismo e, naturalmente, não pode existir quando há medo. Manifesta-se na conduta, uma conduta que emana da sensibilidade.

Esta bondade expressa-se na acção e é diferente de tudo o que está ligado ao movimento do pensamento. É preciso compreender o pensamento, que é extremamente complexo, e essa mesma compreensão desperta-o para as suas próprias limitações.

A bondade não tem contrário. A maior parte das pessoas considera-a como o oposto da maldade, do mal, e assim, através da história, em qualquer cultura, a bondade tem sido considerada como o contrário do que é desumano. Por isso o homem tem sempre lutado contra o mal para ser bom: mas a bondade nunca pode nascer se existe qualquer forma de violência ou de luta.

É na conduta, na acção, e no relacionamento, que a bondade se revela. Geralmente, a nossa conduta diária ou assenta em certos padrões — tornando-se mecânica e, portanto, superficial — ou depende de motivos cuidadosamente pensados, fundamentalmente para obter compensações ou evitar penalidades. Assim, consciente ou inconscientemente, a nossa conduta é calculada. Uma conduta de bondade não é só isso. Quando o compreendemos, não só intelectualmente ou só ao nível das palavras, então, desta negação total nasce um comportamento correcto e verdadeiro.

Uma conduta de bondade, na sua essência, é a ausência do *ego,* do eu. Expressa-se na delicadeza, no estar atento aos outros, disposto a ceder sem perder a integridade. A nossa conduta

torna-se, assim, extraordinariamente importante. Não é uma questão casual que se olha descuidadamente, nem um jogo de uma mente sofisticada. Emana da profundidade do ser e faz parte da nossa existência quotidiana.

É na acção, pois, que a bondade se manifesta. Embora acção e conduta sejam provavelmente a mesma coisa, para maior clareza precisamos de as caracterizar e examinar em separado. Agir correctamente é extremamente difícil. É algo muito complexo que precisa ser visto de perto, sem impaciência e sem nos precipitarmos para qualquer conclusão.

Na nossa vida diária, a acção é um movimento contínuo derivado do passado, ocasionalmente interrompido por novas conclusões. Estas conclusões tornam-se então o passado, e a pessoa passa a agir de acordo com isso. Age-se segundo ideias preconcebidas ou de acordo com ideais e, assim, está-se constantemente a agir em função ou do conhecimento acumulado, que é o passado, ou de futuro idealizado, de uma utopia.

Aceitamos tal acção como sendo normal. Sê-lo-á? Quando a pomos em dúvida, depois de já ter acontecido ou antes de a realizarmos, esse pôr em dúvida ou se baseia em conclusões anteriores ou se faz em função de compensações ou penalidades futuras. "Se fizer isto — obtenho aquilo", e assim por diante. Por isso temos de pôr totalmente em causa a ideia de acção que vulgarmente se aceita.

Geralmente, a acção tem lugar depois de se ter acumulado conhecimento ou experiência; ou então agimos para aprender a partir dessa acção, agradável ou desagradável, e o que aprendemos torna-se uma nova acumulação de conhecimento. Ambas as acções se baseiam, portanto, no conhecimento; não são diferentes. O conhecimento (que é acumulativo) é sempre o passado e, sendo assim, as nossas acções são mecânicas.

Haverá uma acção que não seja mecânica, uma acção não repetitiva, não rotineira e, portanto, sem frustração? É realmente importante compreender isto porque onde há liberdade e a bondade floresce, a acção nunca pode ser mecânica. O acto de escrever é mecânico, tal como aprender uma língua ou conduzir um automóvel; adquirir qualquer espécie de conhecimento técnico e actuar de acordo com ele é mecânico. Na actividade mecânica pode haver um intervalo, mas nesse intervalo é formada uma nova conclusão que, por sua vez, se torna mecânica.

Temos de ter constantemente presente que a liberdade é

essencial à beleza da bondade. Há uma acção que não é mecânica, mas temos de a descobrir. Ninguém nos pode dizer nada sobre ela, nem dar-nos instruções a esse respeito; e não podemos aprender a partir de exemplos, porque isso torna-se imitação e conformismo. Perdemos então completamente a liberdade, e a bondade não pode existir.

Penso que é bastante, por agora, e na próxima carta continuaremos, então, com o desabrochar da bondade no relacionamento.

# 3

1 de Outubro, 1978

Vamos continuar, se quiserem, com o desabrochar da bondade em todas as nossas relações, nas de maior intimidade ou nas superficiais, e nos acontecimentos vulgares do quotidiano.

A relação com outro ser humano é das coisas mais importantes da vida. Na generalidade, não somos muito sérios nas nossas relações, porque estamos preocupados connosco em primeiro lugar, e só depois com o outro, quando nisso temos conveniência, quando nos dá satisfação ou gratifica os sentidos. Tratamos o relacionamento à distância, por assim dizer, e não como uma coisa em que estamos totalmente implicados.

Quase nunca nos abrimos realmente ao outro, pois não estamos atentos a nós mesmos, e assim na nossa relação mostramos possessividade, domínio, ou então subserviência. Há "o outro" e "eu", duas entidades separadas sustentando uma divisão que dura até à morte. O outro está preocupado consigo próprio, e assi essa divisão mantém-se durante toda a vida. É certo que se demonstra simpatia, afeição, apoio, em várias circunstâncias, mas este processo separativo continua. E daí surgem as incompatibilidades, o conflito dos temperamentos e dos desejos, e tudo isso gera medo e acomodação. No aspecto sexual, poderá haver entendimento, mas essa relação peculiar, quase estática, do tu e do eu permanece, com os conflitos, as feridas psicológicas, os ciúmes e todo o seu tormento. É porém o que geralmente se considera uma boa relação.

Poderá a bondade desabrochar no meio de tudo isto? E contudo a relação é vida, e não se pode existir sem alguma espécie de relação. O eremita, o monge, por muito que se afastem do mundo, levam o mundo consigo. Podem recusá-lo, podem reprimir-se, torturar-se, mas ficam ainda numa certa relação com o mundo, porque aquilo que são é resultado de milhares de anos de tradição, de superstição, e de todo o conhecimento que o

homem tem acumulado ao longo de milénios. Não é possível, portanto, fugir de tudo isso.

Vejamos agora a relação entre o educador e o educando. Será que o professor, consciente ou inconscientemente, mantém um sentimento de superioridade, colocando-se num pedestal e fazendo o aluno sentir-se inferior, como alguém que tem de ser ensinado? Neste caso, evidentemente, não há relacionamento. E daí nasce o medo, um sentimento de constrangimento e de tensão por parte do estudante, que assim aprende desde a juventude essa atitude de superioridade; é levado a sentir-se inferior, e portanto ao longo da vida, ou se torna agressivo ou está continuamente a submeter-se e a ser subserviente.

Uma escola é um lugar de tempo disponível, onde o educando e o educador estão ambos a aprender. É esta a essência da escola: aprender. Não entendemos por tempo disponível ter tempo para si, embora isso também seja necessário; não significa pegar num livro e sentar-se debaixo de uma árvore, ou num quarto, a ler casualmente. Não quer dizer um estádio plácido da mente, nem é com certeza estar ocioso ou passar o tempo a sonhar acordado. Um tempo de disponibilidade significa que a mente não está constantemente ocupada com alguma coisa, com um problema, com um entretenimento ou um prazer sensorial qualquer. A disponibilidade implica uma mente que tem tempo infinito para observar: observar o que está a acontecer à nossa volta e o que está a acontecer dentro de nós; estar disponível para ouvir atentamente, para ver com grande clareza.

Estar assim disponível implica liberdade, vulgarmente traduzida por "fazer o que nos apetece", o que de uma maneira ou de outra é o que seres humanos geralmente fazem, causando muitos males, infelicidade e confusão. A disponibilidade implica uma mente tranquila, uma mente que está sem motivo algum e, portanto, sem uma direcção. Disponibilidade é isto, e só neste estado da mente podemos aprender, não apenas história, matemática, ciências, mas aprender também sobre nós mesmos, e é no relacionamento que podemos aprender sobre nós mesmos.

Poderá tudo isto ser aprendido nestas escolas? Ou é apenas uma coisa que se lê, e se memoriza ou se esquece? Mas quando o professor e o aluno estão empenhados em compreender de facto a extraordinária importância do relacionamento, então na escola estabelecem entre si uma relação correcta. Isto faz parte da edu-

cação e é muito mais importante do que ensinar apenas as matérias escolares.

O relacionamento requer muita inteligência. Não é aprendido nos livros, nem pode ser ensinado. Também não é resultado de muita experiência acumulada.

Conhecimento não é inteligência. A inteligência pode utilizar o conhecimento. Este pode ter um valor utilitário, pode ser brilhante, arguto, mas nada disso é inteligência. A inteligência surge natural e facilmente quando se vê toda a natureza e estrutura do relacionamento. É por isso que é importante ter tempo disponível, para que o homem e a mulher, o professor e o aluno possam conversar tranquila e seriamente acerca da sua relação, para que nela as suas verdadeiras reacções, susceptibilidades e barreiras sejam vistas, e não imaginadas, não deformadas para agradar ao outro, ou reprimidas para o satisfazer.

A função de uma escola é seguramente a de ajudar o estudante a despertar a sua inteligência e a aprender a extrema importância de uma verdadeira relação.

# 4

15 de Outubro, 1978

Aparentemente, a maior parte das pessoas passa muito tempo a procurar a compreensão meramente verbal e parece não captar a profundidade e o conteúdo para além da palavra.

Quando as pessoas procuram e se satisfazem com uma compreensão verbal, tornam a mente mecânica e a vida superficial e muitas vezes contraditória. Nestas cartas, não é uma compreensão meramente verbal o que nos interessa, mas os factos quotidianos da vida. A realidade central aqui presente não é pois a explicação verbal do facto, mas o próprio facto.

Quando nos limitamos a uma compreensão só ao nível das palavras e portanto a uma compreensão meramente de ideias, a nossa vida diária situa-se no plano dos conceitos e não dos factos. Todos os ideais, todos os princípios e teorias são conceptuais. E tais conceitos podem ser ilusórios, podem gerar falta de seriedade e hipocrisia. Podemos ter uma quantidade de conceitos ou ideais, mas eles nada têm a ver com os acontecimentos quotidianos da nossa vida.

As pessoas são criadas com ideais e quanto mais quiméricos, mais nobres são considerados; mas muito mais importante do que os ideais é a compreensão das realidades quotidianas. Se a mente está cheia de conceitos, de ideais, etc., o facto, o acontecimento presente, nunca pode ser encarado. O conceito, o ideal, torna-se um factor de bloqueamento. Quando tudo isto é compreendido com muita clareza — mas não apenas intelectualmente, ao nível do conceito — compreendemos a grande importância de encarar o facto, o real, o agora, e isto torna-se o factor central da nossa educação.

A "política" é uma espécie de doença universal baseada em conceitos, em ideologias, e a "religião" um emocionalismo imaginativo e romântico. Quando se observa o que está realmente a acontecer, tudo é sinal de um pensamento desligado do real, e de

uma evasão em face da miséria, da confusão e do sofrimento quotidianos da nossa vida.

O bem não pode desabrochar no campo do medo. E há neste campo muitas variedades de medo — o medo imediato e os medos de muitos amanhãs.

O medo não é um conceito, mas a explicação o medo é conceptual e essas explicações variam de especialista para especialista, de intelectual para intelectual. Não é a explicação que é importante, o essencial é encarar o facto que é o medo.

Em todas as nossas escolas, os educadores e as outras pessoas responsáveis pelos estudantes, nas aulas, nos campos de jogos ou noutras dependências, têm o encargo de estar atentos, para que não surja qualquer forma de medo.

O educador não deve despertar no jovem qualquer receio. Não se trata de uma questão meramente conceptual, abstracta, porque o próprio educador compreende, e não apenas a nível intelectual, que o medo, sob qualquer forma, mutila a mente, destrói a sensibilidade e atrofia os sentidos. O medo é o pesado fardo que o homem desde sempre tem trazido consigo. Deste medo nascem várias formas de superstição — ligadas à religião, à ciência e ao domínio do imaginário. Vive-se num mundo de "faz de conta", e a essência deste mundo idealizado nasce do medo.

Dissemos anteriormente que o homem não pode viver sem relação, e esta não é importante apenas na sua vida privada. Se se trata de um educador, ele tem também uma relação directa com o educando. Se nesta relação existir qualquer espécie de receio, então não é possível ao educador ajudar o jovem a libertar-se do medo.

O estudante vem de um meio onde existe medo, onde há autoritarismo, inúmeras pressões e toda a espécie de impressões, imaginadas e reais. O educador tem também as suas próprias tensões, os seus próprios receios. E não será capaz de criar a compreensão da natureza do medo se ele mesmo não tiver posto a descoberto a raiz dos seus próprios medos. Isto não quer dizer que deva primeiro estar livre deles para ajudar o jovem a libertar-se, mas que na relação diária, em conversa ou na aula, o professor reconheça que ele próprio está sujeito ao medo, tal como o aluno, e assim poderão explorar juntos toda a natureza e estrutura do medo. Deve reparar-se que não se trata de uma "confissão" da parte do professor. Ele apenas menciona um

facto, sem qualquer acento emotivo ou pessoal. É como uma conversa entre bons amigos. Isso requer sinceridade e humildade. Humildade porém não é servilismo; nem consiste em sentir-se subjugado; a humildade não conhece nem a arrogância nem o orgulho.

O professor tem pois uma tremenda responsabilidade, por se tratar de uma profissão de importância fundamental. O educador existe para fazer aparecer uma nova geração no mundo — o que é um facto e não uma abstracção. Podemos transformar um facto numa abstracção e perder-nos assim em conceitos, mas o real permanece sempre. Encarar o real, o agora, e também o medo, é a mais alta função do educador; ele tem de fazer surgir não só um elevado nível escolar mas o que é bem mais importante, a liberdade psicológica do aluno e de si próprio. E quando se compreende a natureza da liberdade, então elimina-se toda a competição, no campo dos jogos, na sala de aula. Será possível eliminar completamente a avaliação comparativa, tanto no campo escolar como no ético? Será possível ajudar o jovem no domínio escolar e não pensar em termos de competição, sem que por isso deixe de ter muito boa qualidade nos seus estudos, nas suas acções e na vida quotidiana?

Lembremo-nos de que estamos empenhados no desabrochar da bondade, e que esse desabrochar é impossível quando existe qualquer espécie de espírito competitivo. Só há competição quando há comparação, e esta não cria verdadeira qualidade.

Estas escolas existem fundamentalmente para ajudar o educando e também o educador, a desabrochar em bondade. Isto requer elevada qualidade na acção, na conduta e no relacionamento. É isto que desejamos que aconteça, foi para isto que estas escolas foram criadas: não para lançar pessoas meramente interessadas numa carreira, mas para criar grande qualidade humana.

Na próxima carta continuaremos a tratar da natureza do medo — não da palavra medo, mas do facto real que é o medo.

## 5

1 de Novembro, 1978

O conhecimento não leva à inteligência. Acumulamos muitos conhecimentos sobre muitas coisas, mas parece ser quase impossível agir inteligentemente em relação àquilo que se aprende. Escolas, institutos, universidades cultivam o conhecimento acerca dos nossos comportamentos, do universo, das ciências e da tecnologia, sob todas as formas. Esses centros de educação raramente ajudam um ser humano a saber viver a vida de todos os dias.

Os eruditos defendem que o homem só pode evoluir por meio de vastas acumulações de informação, de conhecimentos. O ser humano tem passado por milhares e milhares de guerras; tem acumulado muitos conhecimentos sobre as várias maneiras de matar, e esses mesmos conhecimentos estão a impedir que se acabe com todas as guerras. Aceitamos a guerra como um modo de viver, e todas as brutalidades, violências e morticínios como fazendo parte do curso normal da nossa existência. Sabemos que não devemos matar. O conhecimento é posto completamente à margem do facto de matar. O conhecimento não impede que se mantém também os animais e a própria terra.

O conhecimento não pode funcionar por meio da inteligência, mas a inteligência pode funcionar utilizando o conhecimento. Conhecer é não conhecer [1], e compreender o facto de que a acumulação de conhecimentos nunca poderá resolver os nossos problemas humanos é inteligência.

---

[1] O Autor usa o termo conhecer (to know) no sentido de um processo meramente intelectual e acumulativo e, portanto, limitado. *(N. T.)*

A educação nestas escolas não é só adquirir conhecimentos mas, e isso é bem mais importante, despertar a inteligência, que utilizará então os conhecimentos. Nunca é o inverso. E dado que em todas estas escolas estamos empenhados no despertar da inteligência, surge então a pergunta inevitável: como despertar a inteligência? Qual é o sistema, o método, a prática? A própria pergunta indica que se está ainda a funcionar no campo do conhecimento. Perceber que se trata de um falso problema é já despertar a inteligência. A prática, o método, o sistema na vida quotidiana levam à rotina, a uma acção repetitiva e, portanto, a uma mente mecânica. O movimento contínuo do conhecimento, especializado ou não, faz a mente ficar num caminho estreito e rotineiro, num modo de viver muito limitado. Aprender a observar e a compreender toda esta estrutura do conhecimento é começar a despertar a inteligência.

As nossas mentes vivem na tradição. O próprio sentido desta palavra — transmitir como herança — exclui a inteligência. É fácil e cómodo seguir a tradição, seja ela política, religiosa, ou uma "tradição" inventada pela própria pessoa. Não se tem de reflectir sobre ela, nem de a pôr em causa; faz parte da própria tradição aceitar e obedecer. Quanto mais velha é a cultura, mais a mente está presa ao passado, mais vive no passado. O desaparecimento de uma tradição é inevitavelmente seguido pela imposição de outra. Uma mente que tem atrás de si muitos séculos de uma determinada tradição, recusa-se a abandoná-la e só aceita fazê-lo quando a pode trocar por outra igualmente gratificante, igualmente segura.

A tradição em todas as suas múltiplas formas, desde as tradições religiosas às que dizem respeito à escola, tem necessariamente de negar a inteligência. A inteligência é ilimitada, e o conhecimento, por muito vasto que seja, é limitado, como a tradição. Nas nossas escolas, o mecanismo da mente que leva à formação de hábitos deve ser observado, e nessa observação a inteligência torna-se activa.

Faz parte da tradição humana aceitar o medo. Vivemos com medo, tanto a geração mais velha como a mais jovem. A maior parte das pessoas não tem consciência disso e só numa forma ligeira de crise ou perante um incidente perturbador a pessoa se apercebe desse medo permanente. Ele lá está. Alguns têm consciência dele, outros fazem por ignorá-lo. A tradição diz que se deve controlar o medo, fugir dele, reprimi-lo, analisá-lo, agir

sobre ele ou aceitá-lo. Há milénios que vivemos com medo e, de certo modo, conseguimos acomodar-nos a isso. É próprio da tradição actuar sobre ele ou fugir-lhe; ou então aceitá-la sentimentalmente e esperar que algum agente exterior o faça desaparecer. As religiões nascem deste medo, e o desejo de poder que impulsiona os políticos dele nasce também. Qualquer forma de domínio sobre os outros é da natureza do medo. Quando um homem ou uma mulher são possessivos em relação a alguém, existe medo no fundo, e este medo destrói toda a forma de relacionamento.

Cabe ao educador ajudar o jovem a encarar o medo — seja do pai, do professor, de um rapaz mais velho, seja o medo de estar só, ou o medo do mundo natural. O que é essencial na compreensão da natureza e da estrutura do medo é encará-lo, não através da cortina das palavras, mas observar o próprio acontecer do medo, sem qualquer movimento para fugir-lhe. Fugir do facto é camuflá-lo.

A nossa tradição e a educação que recebemos levam ao controlo, à aceitação ou então a uma hábil racionalização. Mas, como educadores, podereis ajudar o jovem, e portanto vós próprios também, a encarar cada problema que surja na vida? No acto de aprender não há mestre nem discípulo; há só aprender. Para aprendermos acerca de todo o movimento do medo, temos de o abordar com uma curiosidade que tem a sua vitalidade própria. Como uma criança muito curiosa — nessa curiosidade há intensidade.

O que é tradicional é impor o nosso domínio ao que não compreendemos, subjugá-lo, reprimi-lo, ou então prestar-lhe culto. Tradição é conhecimento, e o findar do conhecimento é o nascer da inteligência.

Compreendendo então que não há um que ensina e outro que é ensinado, mas apenas o acto de aprender, por parte do adulto e do jovem, poder-se-á, pela percepção directa do que está a acontecer, aprender o que é o medo e tudo o que com ele se relaciona?

Isso é possível se se deixar o medo contar a sua estória *(story)*. Escutai-o atentamente, sem qualquer interferência, porque está a contar-vos a história (history) do vosso próprio medo. Quando assim escutardes, descobrireis que esse medo não está separado de vós. Sois esse mesmo medo, essa mesma reacção, como uma palavra que lhe está associada. A palavra não é

importante. A palavra é conhecimento, tradição; mas o real, o agora que está a acontecer, é algo totalmente novo. É a descoberta da nova qualidade do vosso próprio medo. Encarar o facto do medo, sem qualquer movimento do pensamento, é o acabar do medo. E não é qualquer medo particular, mas a própria raiz do medo que é arrancada nesta observação. Não há observador, há só observação.

O medo é algo muito complexo; antigo como os montes, antigo como a humanidade, tem um estória *(story)* extraordinária para contar. Mas temos de saber a arte de escutá-lo, e nesse escutar há uma grande beleza. Há só o *escutar,* e a estória não existe.

## 6

15 de Novembro, 1978

A palavra responsabilidade precisa de ser compreendida em todo o seu significado. Deriva de responder; responder não parcialmente, mas de maneira total.

Este termo também implica uma resposta dependente de algo anterior, uma resposta de acordo com o nosso fundo social e cultural, o que significa reagir segundo o nosso condicionamento. Como é geralmente compreendida, a responsabilidade reflecte a acção do condicionamento humano de cada um. Naturalmente, a cultura, a sociedade em que se vive, condiciona a mente, quer essa cultura seja a do próprio lugar quer estrangeira. É a partir desse condicionamento que se responde, o que limita a capacidade de resposta. Se se nasceu na Índia, na Europa, na América, ou onde quer que seja, a resposta da pessoa será de acordo com a superstição "religiosa" — todas as religiões são estruturas cheias de superstição [1] — ou de acordo com o nacionalismo, com teorias científicas, etc.

Tudo isso, que é sempre limitado, restrito, condiciona a resposta. Assim, há sempre contradição, conflito e confusão. Isto torna-se inevitável, criando *divisão entre os seres* humanos. E essa divisão, sob qualquer forma, tem necessariamente de produzir, não apenas conflito e violência, mas também, por fim, a guerra.

---

[1] Krishnamurti distingue religião de religiões, estruturas hierárquicas revestidas de autoridade, em contradição com a liberdade indispensável para penetrar a profundidade do Real — "o Intemporal", "o Imenso". "A religião não exige conhecimento ou crença, mas uma extraordinária inteligência, e também liberdade; o homem religioso necessita de liberdade, uma liberdade total." *in A Transformação do Homem*, p. 48, Ed. ITAU, Lisboa, 1982. *(N.T.)*.

Se compreendermos o verdadeiro sentido da palavra responsável e o que hoje se passa no mundo, vemos que a responsabilidade se tornou irresponsável. E ao percebermos o que é irresponsável, começamos a compreender o que é a responsabilidade. Como está implicado na própria palavra, a responsabilidade é em relação ao todo, e não apenas em relação a si próprio ou à família, ou a alguns conceitos ou crenças, mas a toda a humanidade.

As nossas várias culturas têm acentuado a separatividade, a que se chama individualismo e como resultado cada um faz o que lhe apetece, ou é absorvido pelo seu pequeno talento particular, por muito proveitoso ou útil que esse talento possa ser à sociedade. Não quer dizer, como os totalitaristas querem fazer crer, que só o Estado e as autoridades que o representam são importantes, e não os seres humanos. O Estado é um conceito, mas um ser humano, embora viva no quadro do Estado, não é um conceito. O medo é uma realidade e não um conceito.

Psicologicamente, um ser humano é toda a humanidade. Não só a representa como é toda a espécie humana: ele é, na sua essência, toda a psique da humanidade.

Várias culturas têm sobreposto a esta realidade a ilusão de que cada ser humano é diferente. Há séculos que a humanidade está aprisionada nesta ilusão e tal ilusão tornou-se uma realidade. Mas se cada um observar atentamente toda a estrutura psicológica de si mesmo, verá que tal como ele sofre, assim, em graus diversos, toda a humanidade sofre. Se vos sentis só, toda a humanidade conhece também essa solidão. A angústia, o ciúme, a inveja e o medo são conhecidos de todos. Assim, psicologicamente, interiormente, cada um é como os outros seres humanos. Podem existir diferenças de ordem física, biológica. É-se alto ou baixo, e assim por diante, mas basicamente cada um representa toda a humanidade. Assim, psicologicamente, sois o mundo; sois responsáveis por toda a humanidade, e não só por vós como seres humanos separados, o que é uma ilusão psicológica.

Quando compreendemos que representamos toda a espécie humana, a nossa resposta é total e não parcial. A responsabilidade tem então um sentido inteiramente diferente. Temos de aprender a arte desta responsabilidade. Se compreendemos plenamente que cada um, psicologicamente, é o mundo, então a responsabilidade torna-se amor a que nada resiste. Então cuidamos da criança não só enquanto é pequenina, mas procuramos

que pela vida fora compreenda o sentido da responsabilidade. Esta arte inclui a conduta, o modo como pensamos, e a acção correcta, que é tão importante. Nestas nossas escolas, não damos importância apenas às matérias escolares, embora elas sejam necessárias; o sentido de responsabilidade, para com a terra, para com a natureza, para com os outros seres humanos, faz parte da nossa educação.

Podemos então perguntar que é que o professor está a ensinar e que é que o aluno está a receber; e, de modo mais geral — que é aprender? Qual é a função do educador? Será só ensinar álgebra, física, etc., ou será despertar no estudante — e portanto em si mesmo — este grande sentido de responsabilidade? As duas coisas — a aprendizagem das matérias escolares, necessárias para uma profissão, e esta responsabilidade para com toda a humanidade e para com toda a vida — poderão andar juntas? Ou deverão estar separadas? Se as separamos, haverá então contradição na vida do aluno; haverá hipocrisia e, inconsciente ou deliberadamente, o jovem repartirá a sua vida em dois compartimentos estanques. A humanidade vive nesta divisão. Em casa é-se de uma certa maneira, e na fábrica ou no escritório assume-se uma face diferente. Perguntamos pois se as duas coisas podem andar juntas. Será possível? Quando se põe uma questão desta espécie, o que é preciso é investigar as suas implicações, em vez de responder se é ou não possível. Assim, é da maior importância o modo como abordais a questão. Se a abordais a partir do vosso condicionamento, que é limitador como todo o condicionamento, então só haverá uma apreensão parcial das implicações de tudo isto. Tereis de abordar a questão com um espírito novo. Descobrireis então a futilidade da própria questão, porque quando a abordamos com um espírito novo, vemos que as duas coisas se encontram, como dois cursos de água que se fundem num rio imenso, que é a nossa vida, a nossa vida quotidiana de uma responsabilidade total.

É isto que estais a ensinar, compreendendo que o professor tem uma profissão de importância fundamental?

Tudo isto não é uma questão só de palavras; é uma realidade permanente que não deve ser desprezada. Se não sentis a verdade disto, então deveríeis realmente exercer outra profissão. E vivereis então nas ilusões que a humanidade cria para si própria.

que está o aluno a aprender? Criareis aquela atmosfera especial em que acontece uma verdadeira aprendizagem? Se compreendeis a imensidade da responsabilidade e toda a sua beleza, então assumis inteiramente a responsabilidade pelo aluno — o que ele come, a roupa que veste, a sua maneira de falar, e assim por diante.

Desta questão surge ainda outra: que é aprender? A maior parte de nós, provavelmente, nem mesmo faz esta pergunta ou, se a faz, responde segundo a tradição, que aprender é acumular conhecimentos, conhecimentos de que nos servimos com maior ou menor capacidade, para ganhar a vida. É isso o que se ensina, é para isso que todos os colégios e universidades, todas as escolas tradicionais existem. O conhecimento tem o lugar predominante, o que constitui um dos nossos maiores condicionamentos, e desse modo o cérebro nunca se liberta do conhecido. Está sempre a acrescentar ao que já se conhece. E assim é metido na estrutura rígida do conhecido e nunca está livre para descobrir uma maneira de viver que não se baseie no conhecido. O conhecido leva a um caminho já andado, seja estreito ou largo, e fica-se nessa rotina, pensando que nela há segurança. Essa segurança é porém destruída pelo próprio conhecido, que é sempre limitado. Tal tem sido, até agora, o curso da vida humana.

Haverá então um modo de aprender que não transforma a vida numa rotina, num caminho estreito? Que é então aprender?

Temos de perceber com muita clareza os mecanismos do conhecimento: primeiro adquirir conhecimento, e depois agir a partir desse conhecimento — tecnológico e psicológico — ou então agir, e a partir da acção adquirir conhecimento. Em ambos os casos há aquisição do conhecimento.

O conhecimento é sempre o passado. Existirá um outro modo de agir, sem o enorme peso do conhecimento acumulado pelo homem? Existe. Não é o aprender que conhecemos; é a observação pura que não é uma observação contínua e que então se torna memória, mas uma observação de momento a momento.

O observador (o eu) é a essência do conhecimento e impõe àquilo que observa o que adquiriu através da experiência e de várias formas de reacção sensorial. O observador está constantemente e manipular aquilo que observa, e aquilo que observa é

sempre reduzido a conhecimento. Assim, está sempre prisioneiro da velha tradição de formar hábitos.

Aprender é pois uma observação pura — não só das coisas exteriores a nós, mas também do que está a acontecer interiormente; é observar sem o observador.

## 7

1 de Dezembro, 1978

Todo o movimento da vida é aprender. Não há tempo nenhum em que não haja aprendizagem. Em toda a acção há esse movimento de aprender, e toda a relação é aprendizagem.

A acumulação de conhecimentos a que se chama aprender, e à qual estamos tão acostumados, é necessária, num campo restrito, mas é uma limitação que nos dificulta a compreensão de nós mesmos.

O conhecimento é mensurável — há mais ou menos conhecimento — mas no aprender não há medida. É realmente muito importante perceber isto, especialmente se se quer compreender todo o significado de uma vida religiosa[1]. O conhecimento é memória e, se tendes observado o real, o agora não é memória. Na observação não há lugar para a memória. O real é o que está a acontecer no momento. Um segundo mais tarde já é mensurável, estático, e isto é característico da memória.

Observar o movimento de um insecto precisa de atenção — isto se estivermos interessados em observar o insecto, ou outra coisa qualquer. Esta atenção (ao contrário da memória) não é mensurável, limitada. Faz parte da responsabilidade do educador compreender toda a natureza e estrutura da memória, observar o que ela tem de limitador, e auxiliar o jovem a perceber tudo isto.

O que aprendemos é colhido nos livros, ou em algum professor com muita informação sobre determinado assunto, e os nossos cérebros ficam cheios com essa informação. Informação acerca das coisas, acerca da natureza, acerca de tudo o que nos é exterior, e quando queremos aprender sobre nós mesmos é ainda

---

[1] Para Krishnamurti, religião não é crença, é "uma maneira de viver", que surge "quando se penetra profundamente no descobrimento de si mesmo (...) Para mim, religião é sinónimo de revolução, uma revolução na própria consciência" — in *O Passo Decisivo*, pp. 191-196, Ed. Cultrix, S. Paulo, Brasil, 1974. (N.T.)

interminavelmente e pouco a pouco tornamo-nos seres humanos de segunda mão. É um facto que se pode observar por todo o mundo, e a nossa educação moderna é isto.

O acto de aprender, como dissemos, é um acto de observação pura, e esta observação não está sujeita aos limites da memória.

Aprendemos a ganhar a vida, mas nunca vivemos. A actividade de ganhar a vida ocupa a maior parte da nossa existência; dificilmente nos sobra tempo para outras coisas. Conseguimos ter tempo para falar de futilidades, para jogar, para nos divertirmos, mas viver não é isso. Há todo um campo, o da verdadeira vida, totalmente esquecido.

Para aprender a arte de viver é preciso tempo disponível. A expressão "tempo disponível" é muito mal compreendida, como dissemos na nossa terceira carta. Geralmente significa não estar ocupado com as coisas que se é obrigado a fazer, como ganhar a vida, ir para o escritório, para a fábrica, etc., e só quando isso acaba se está "disponível". Durante esse tempo "disponível", as pessoas querem divertir-se, descontrair-se, fazer coisas de que realmente gostam ou que necessitam do máximo da sua capacidade. Ganhar a vida — seja o que for que se faça — está em oposição ao que se chama "tempo disponível". Assim, há sempre esforço, tensão, e fuga a essa tensão, e o "tempo disponível" é o tempo em que não se está sujeito a esse constrangimento. Pega-se então num jornal, abre-se um romance, conversa-se, joga-se, etc. Este é o facto real. É o que acontece por toda a parte. "Ganhar a vida" é a negação da vida.

Chegamos assim à questão — o que é disponibilidade? Que é realmente um tempo disponível? Tal como é entendido, é uma pausa na pressão da vida quotidiana. Geralmente consideramos essa pressão de ganhar a vida, ou qualquer outra pressão que nos é imposta, como uma ausência de tempo disponível mas, consciente ou inconsciente, há em nós uma pressão muito maior, a do desejo, de que trataremos mais tarde.

A escola é um lugar de disponibilidade. Só quando se tem disponibilidade é possível aprender. Isto é, a aprendizagem só pode acontecer quando não há qualquer espécie de pressão. Quando uma pessoa se vê em face de uma serpente ou de qualquer perigo, há uma determinada aprendizagem, devida à pressão criada pelo facto desse perigo. Aprender sob essa pressão é cultivar a memória, que ajudará a reconhecer perigos futuros,

A disponibilidade implica uma mente que não está ocupada. Só então existe um estado de aprender. A escola é um espaço de aprendizagem e não apenas um lugar para acumular conhecimentos. É realmente importante compreender isto.

Como dissemos, o conhecimento é necessário e tem o seu lugar na vida, um lugar limitado. Infelizmente, este campo limitado devora todas as nossas vidas e não nos fica espaço para aprender. Estamos tão ocupados em ganhar a vida que isso nos absorve toda a energia do mecanismo do pensamento, e de tal modo que no fim do dia estamos exaustos e precisamos de ser estimulados. Restabelecemo-nos dessa exaustão por meio de entretenimentos — "religiosos" ou outros. É esta a vida dos seres humanos. Criam uma sociedade que exige todo o seu tempo, todas as suas energias, toda a sua vida. Não há disponibilidade para aprender, e assim a existência torna-se mecânica, quase sem sentido.

Temos pois de compreender com muita clareza que a palavra disponibilidade implica um tempo, um período, em que a mente não está ocupada com o que quer que seja. É um tempo de observação. Só a mente não ocupada pode observar. Uma observação livre é um movimento de aprendizagem. Isto impede que a mente se torne mecânica.

Poderá então o professor, o educador, ajudar o estudante a compreender todo esse problema de "ter de ganhar a vida", com as suas enormes pressões — estudar para arranjar um emprego, com todos os medos, ansiedades e receio do amanhã? Se o próprio professor compreende a natureza da disponibilidade e da observação pura — de tal modo que "ganhar a vida" não é para ele uma tortura, uma ansiedade, ao longo da existência — pode ajudar o aluno a ter uma mente que não seja mecânica.

Contribuir para o desabrochar da bondade, numa disponibilidade plena, é a absoluta responsabilidade do educador. É para isso que estas escolas existem. Pertence ao educador criar uma nova geração, para que a estrutura social seja transformada de modo que "ganhar a vida" deixe de ser a preocupação exclusiva.

Educar torna-se então um acto sagrado.

## 8

15 de Dezembro, 1978

Numa das últimas cartas dissemos que a responsabilidade total é amor. Esta responsabilidade não é em relação a uma determinada nação, a um certo grupo, a uma comunidade, a uma divindade particular, a qualquer forma de programa político, ou a um "instrutor espiritual" ou "gurou", mas em relação a toda a humanidade. É preciso sentir e compreender isto profundamente, e isso faz parte da responsabilidade do educador.

Quase todos nós nos sentimos responsáveis pela nossa família, pelos filhos, etc., mas não nos sentimos inteiramente implicados e cheios de empenhamento em relação ao meio social, em relação à natureza, ou totalmente responsáveis pelos nossos actos. Este empenhamento absoluto é amor. Sem este amor não pode haver uma verdadeira transformação na sociedade.

Os idealistas, embora possam amar o seu ideal, os seus conceitos, não têm conseguido criar uma sociedade radicalmente diferente. Os "revolucionários", os terroristas, de maneira nenhuma transformam fundamentalmente o modelo das nossas sociedades. Os revolucionários que usam a violência física falam em liberdade para todos os homens, pela formação de uma nova sociedade, mas toda a sua linguagem, todos os *slogans* que usam ainda deformam mais a mente e a existência. Desvirtuam as palavras para as adaptar ao seu limitado ponto de vista.

Nenhuma forma de violência traz à sociedade uma mudança verdadeiramente fundamental. Governantes famosos, apoiando-se na autoridade de uma minoria, instauraram uma determinada "ordem" na sociedade. Os regimes totalitários têm também estabelecido superficialmente uma aparência de ordem por meio da violência e da tortura. Não é dessa "ordem" na sociedade que estamos a falar.

Estamos a acentuar de modo muito directo que só uma responsabilidade total pela humanidade inteira — responsabilidade

que é amor pode transformar radicalmente o estado actual da sociedade.

Os sistemas existentes nas várias partes do mundo — sejam eles quais forem — são corruptos, degenerados, completamente imorais. Basta olharmos à volta para vermos este facto. Por todo o mundo se gastam milhões e milhões em armamento, e todos os políticos falam de paz enquanto preparam a guerra. As religiões têm constantemente proclamado a santidade da paz, mas têm fomentado guerras e formas subtis de violência e de tortura. Há inúmeras divisões e seitas, com os seus sacerdotes, os seus rituais e todas as coisas absurdas que se fazem em nome de Deus e da religião. Onde há divisão tem de haver desordem, luta, conflito — quer religioso, quer político, económico, etc. A nossa sociedade moderna está baseada na avidez, na inveja e no poder.

Quando se percebe tudo isto como de facto é — este comercialismo dominador — tudo indica um degradação e uma imoralidade de base. Alterar radicalmente o nosso padrão de vida que é o fundamento de toda a sociedade, é da responsabilidade do educador. Os seres humanos estão a destruir a terra, e todas as coisas que nela existem estão também a ser destruídas para gratificação do homem.

A educação não consiste apenas em ensinar as várias disciplinas escolares, mas em desenvolver no jovem o sentido da responsabilidade total. O educador nem sempre compreende que educar é estar a fazer surgir uma nova geração. Na sua maior parte, as escolas têm apenas a preocupação de transmitir conhecimentos. Não estão nada empenhadas na transformação do homem e da sua vida quotidiana, e vós, que sois educadores nestas escolas, precisais de ter este profundo empenhamento e a atenção afectuosa desta responsabilidade total.

De que maneira então podereis ajudar o jovem a sentir esta qualidade de amor, com toda a sua beleza? Se vós próprios não a sentirdes profundamente, falar de responsabilidade não tem qualquer sentido. Como educadores, sentireis a verdade de tudo isto?

Compreender esta verdade criará naturalmente este amor e esta responsabilidade total. Tendes de reflectir nisto, observá-lo diariamente na vossa vida, na relação com a vossa mulher, com os vossos amigos, com os vossos alunos. E assim, ao relacionarvos com os alunos, não podereis deixar de falar disto com o coração — sem procurar apenas uma clareza verbal. Ser sensível

a esta realidade é o maior dom que o homem pode ter, e uma vez acesa a chama, encontrar-se-á a palavra justa, a acção adequada, a conduta correcta.

Quando observardes o aluno, vereis que ele vos chega sem a menor preparação para tudo isto. Geralmente vem amedrontado, nervoso, ansioso por agradar, ou então na defensiva, condicionado pelos pais ou pela sociedade em que tem vivido os seus poucos anos. Tendes de perceber essas influências sociais e culturais, tendes de estar atentos, cada um de vós, ao que ele realmente é, não lhe impondo as vossas próprias opiniões, conclusões e juízos. A compreensão do que ele é revelará o que sois, e assim aperceber-vos-eis de que o aluno não é diferente de vós.

E então, ao mesmo tempo que ensinais matemática, física, etc. — que o jovem precisa de saber para ganhar a vida — podereis ajudá-lo a compreender que é responsável por toda a humanidade? Embora ele venha a trabalhar para a sua própria profissão, para o seu próprio modo de vida, isso não lhe tornará estreita a mente. Perceberá o perigo do confinamento da especialização, com todas as suas limitações e a sua estranha desumanização. Tendes de o ajudar a ver tudo isso.

O desabrochar do bem, da bondade profunda, não consiste em saber matemática e biologia ou em passar nos exames e ter uma carreira cheia de sucesso. Está fora de tudo isso, e quando esse desabrochar acontece, a profissão e todas as outras actividades necessárias são tocadas pela sua beleza. Actualmente, dá-se importância apenas a um aspecto e o desabrochar é inteiramente esquecido. Nestas escolas estamos a tentar reunir as duas coisas, não artificialmente, não como um princípio ou um modelo que se segue, mas porque vemos a verdade fundamental de que elas devem fazer-se em confluência, para que o homem possa regenerar-se.

Podereis fazer isto? — não porque todos estais de acordo a esse respeito, depois de descutido o assunto e de terdes chegado a uma conclusão, mas porque cada um de vós vê interiormente a extraordinária gravidade de tudo isto: percebe-o por si próprio. Então, o que cada um de vós disser terá verdadeiramente sentido. Então, cada um de vós torna-se centro de uma luz que não foi acesa por outrem.

Como cada um de vós é a humanidade — o que é uma realidade e não uma simples afirmação verbal — cada um de vós é inteiramente responsável pelo futuro do homem. Mas não deveis

considerar isto como um fardo. Se o fizerdes, esse "fardo" será só uma série de palavras sem qualquer realidade. Será uma ilusão. Esta responsabilidade tem a sua própria alegria, o seu humor, o seu movimento próprio, sem o peso do pensamento.

9

1 de Janeiro, 1979

Dado que estamos interessados em educação, há dois factores em que precisamos de reparar a todo o momento. Um é o empenhamento e o outro a negligência.

Quase todas as religiões têm falado da actividade da mente — que deverá ser controlada, moldada segundo a vontade de Deus ou de algum agente exterior; a devoção a uma divindade, criada pela mão do homem ou pela sua mente, exige uma certa espécie de atenção em que a emoção, o sentimento e a imaginação romântica estão implicados. Tudo isto faz parte da actividade da mente que é o pensamento.

A palavra empenhamento implica interesse, atenção cuidadosa, observação e um profundo sentido de liberdade. A devoção a um objecto, a uma pessoa ou a um princípio nega essa liberdade. O empenhamento é uma atenção que dá origem, de modo natural, a um cuidado infinito, a um interesse em que há toda a frescura da afeição. Tudo isto precisa de uma grande sensibilidade.

Somos sensíveis aos nossos próprios desejos e feridas psicológicas, somos sensíveis a uma determinada pessoa, reparando no que ela deseja e respondendo rapidamente às suas necessidades; mas esta espécie de sensibilidade é muito limitada e dificilmente pode ser considerada como tal. A sensibilidade de que estamos a falar surge naturalmente quando há essa responsabilidade total que é amor. O empenhamento, a atenção, tem esta sensibilidade.

A negligência é indiferença e indolência; indiferença para com o nosso organismo físico, para com o nosso estado psicológico, e também indiferença para com os outros. Na indiferença há insensibilidade: a mente torna-se indolente, a actividade do pensamento diminui, não há percepção rápida e a sensibilidade é algo que a pessoa não entende.

Quase todos sentimos empenhamento em certas circunstâncias, mas a maior parte das vezes somos negligentes. O empenhamento e a negligência não são realmente opostos. Se o fossem, o empenhamento seria ainda negligência. Da negligência poderá vir algum empenhamento? Se assim for, este fará ainda parte da negligência e não será portanto um verdadeiro empenhamento.

Geralmente as pessoas são empenhadas, diligentes, quando se trata do seu interesse pessoal, quer este se identifique com a família, quer com um grupo particular, uma seita ou uma nação. Este interesse egocêntrico traz consigo o germe da negligência, embora haja uma constante preocupação consigo próprio. Esta preocupação é limitada e é portanto negligência. Uma tal preocupação é energia aprisionada dentro de estreitos limites.

O verdadeiro empenhamento liberta da preocupação egocêntrica e é fonte de grande energia. Quando se percebe em profundidade a natureza da negligência, o empenhamento surge sem qualquer esforço.

Quando isto é plenamente compreendido — sem nos contentarmos com as definições verbais da negligência e do empenhamento — então o nosso pensamento, a nossa acção, a nossa conduta manifestam a mais alta qualidade. Infelizmente, porém, nunca exigimos de nós próprios essa alta qualidade de pensamento, de acção, de conduta. Dificilmente alguma vez nos desafiamos a nós mesmos, e se alguma vez o fazemos, encontramos várias desculpas para não responder de maneira completa.

Não indicará isto uma indolência da mente, uma fraca actividade do pensamento? É natural que o corpo se sinta "preguiçoso", mas não a mente, com a sua vivacidade de pensamento e toda a sua subtileza. A indolência do corpo pode compreender-se facilmente. Pode ser devida ao excesso de trabalho, ao abuso de prazeres ou a uma prática exagerada do desporto. O corpo tem então necessidade de repouso, o que pode ser considerado preguiça, embora não o seja. A mente atenta, vigilante, sensível, sabe quando o organismo precisa de repouso e de cuidados.

Nestas nossas escolas é importante compreender que essa energia que é o empenhamento necessita de alimentação e exercício adequados e de sono suficiente.

O hábito — a rotina — de pensamento, de acção, de conduta, é inimigo do empenhamento. O pensamento cria o seu próprio esquema e vive nele. Quando essa estrutura é posta em

causa, o pensamento ou ignora o desafio ou cria outro esquema que lhe dê segurança. É este o movimento do pensamento — passar de um esquema a outro, de uma conclusão, de uma crença, a outra. É nisto exactamente que reside a negligência do pensamento.

A mente verdadeiramente empenhada, atenta, não é prisioneira do hábito; não tem esquemas ou padrões de resposta. É um movimento sem fim, que nunca se torna hábito, que nunca fica preso em conclusões. É um movimento de grande dimensão e profundidade, quando a negligência do pensamento não lhe cria barreiras.

Como estamos empenhados em educar, de que modo pode então o professor fazer compreender o que é este empenhamento cheio de sensibilidade e de atenção ao outro, onde não há lugar para a indolência da mente? Subentende-se, evidentemente, que o educador está extremamente interessado neste problema e compreende como o empenhamento é importante pela vida fora. Se assim é, como vai então cultivar essa flor do empenhamento? Interessa-se profundamente pelos alunos? Assume de facto inteira responsabilidade por esses jovens que estão a seu cargo? Ou está apenas a ganhar a vida, forçado pela insuficiência dos seus fracos recursos?

Como apontámos em cartas anteriores, educar é a mais alta capacidade do homem. Estais em face dos alunos. Estareis indiferentes a isso? Será que as dificuldades da vossa vida particular consomem a vossa energia?

Arrastar problemas psicológicos de dia para dia é uma tremenda perda de tempo e de energia, sendo sinal de negligência. Uma mente profundamente atenta e empenhada encara o problema logo que ele surge, observa a sua natureza e resolve-o imediatamente. Arrastar um problema psicológico não ajuda a resolvê-lo. É um desperdício de energia e um desgaste da mente. Quando se encaram os problemas à medida que eles surgem, descobre-se então que eles deixam completamente de existir.

Temos pois de voltar à pergunta: como educadores, nestas ou em quaisquer outras escolas, podereis cultivar este profundo empenhamento? Só assim o bem pode desabrochar. Aí reside a vossa responsabilidade total, de que não podeis alhear-vos, e nela existe esse amor que saberá encontrar naturalmente o modo de ajudar o jovem.

## 10

15 de Janeiro, 1979

É importante que nas nossas escolas o professor sinta segurança tanto economicamente como no aspecto psicológico. Talvez alguns professores estejam dispostos a educar sem se preocuparem muito com a sua situação económica; talvez tenham vindo para estas escolas procurar ensinamentos, e por razões de ordem psicológica, mas cada professor deverá sentir segurança, no sentido de se sentir como em sua casa, estimado, e sem preocupações financeiras.

Se o educador não sentir essa segurança e não estiver, portanto livre para dar atenção ao jovem e à segurança deste, não será capaz de ser inteiramente responsável. Se o educador não se sentir feliz, a sua atenção estará dividida e será incapaz de dar o melhor de si mesmo.

Torna-se pois importante escolher bons professores convidando cada interessado a ficar por algum tempo nas nossas escolas, para que ele, ou ela, possa avaliar se é capaz de colaborar com alegria no que se está a fazer. Esta avaliação deve ser recíproca. Sendo feliz, tendo segurança, sentindo-se em casa, o educador pode então criar no jovem essa mesma segurança, esse mesmo sentimento de que a escola é a sua casa.

Sentir-se em casa implica não sentir medo, saber que se está fisicamente protegido, que se é estimado e que se é livre — não é verdade? O aluno poderia pôr objecções à ideia de ser "protegido", "guardado" se não fosse o facto de que esta protecção não significa que ele esteja confinado, mantido numa espécie de prisão e sob vigilância crítica.

A liberdade, como é óbvio, não significa fazer o que nos apetece e é também evidente que nunca o podemos fazer totalmente. Tentar fazer o que nos apetece — a que se chama "liberdade individual" e que consiste em escolher uma actuação de acordo com os nossos desejos —tem produzido no mundo muita

confusão social e económica. A reacção a essa confusão é o totalitarismo.

A liberdade é uma questão muito complexa. Temos que a encarar com a máxima atenção, porque liberdade não é o contrário de sujeição nem é fugir às circunstâncias que nos cercam. Não consiste em libertar-se *de* qualquer coisa ou em fugir do constrangimento. A liberdade não tem contrário, existe por si própria, *per se*. A própria compreensão da natureza da liberdade desperta a inteligência. Não se trata pois de uma adaptação a *o que é,* mas da compreensão de *o que é,* passando-se assim para além dele. [1]

Se o educador não compreender a natureza da liberdade, imporá então os seus preconceitos, as suas limitações, as suas conclusões ao educando. Desse modo, naturalmente, o jovem resistirá, ou então aceitará por medo, tornando-se um ser humano convencional, tímido ou agressivo.

Só na compreensão desta liberdade de viver — não a ideia de liberdade ou a aceitação da palavra, que se torna um *slogan* — é que a mente está livre para aprender.

Uma escola é, afinal, um lugar onde é preciso, antes de mais nada, que o jovem seja feliz, um lugar onde não esteja oprimido, nem atemorizado com os exames, onde não seja forçado a agir de acordo com um padrão, com um sistema. É um lugar onde se ensina a arte de aprender. Se o jovem não é feliz, é incapaz de aprender esta arte.

Pensa-se que aprender é memorizar, registar informações. Isto dá origem a uma mente limitada, e portanto pesadamente condicionada. A arte de aprender consiste em dar à informação o lugar adequado, em agir eficazmente em função do que se aprende, mas também em não ficar psicologicamente prisioneiro das limitações do conhecimento, e das imagens ou dos símbolos que o pensamento cria.

Arte implica pôr cada coisa no lugar certo — e não segundo um certo ideal. Compreender o mecanismo dos ideais e das conclusões é aprender a arte de observar. Um conceito elaborado

---

[1] O Autor usa o termo compreensão *(understanding),* não no sentido de uma compreensão intelectual, "o que de facto não é compreender" (Carta 12), mas de uma percepção profunda, de um *insight* (Cartas 16 a 23). "... *o que é* é a verdade — e é a observação da verdade que liberta a mente de *o que é.*" — in *O Mundo Somos Nós,* p. 81, Ed. Livros Horizonte, Lisboa, 1985. *(N.T.).*

[illegible], quer em relação ao futuro quer de acordo com o passado, é um ideal — uma ideia que se projecta, ou uma lembrança. É um jogo de sombras, uma abstracção da realidade. Essa abstracção é uma fuga ao que está realmente a acontecer no presente. E fugir ao facto é ser infeliz.

Poderemos então, como educadores, ajudar o jovem a ser feliz no verdadeiro sentido? Poderemos ajudá-lo a interessar-se profundamente pelo que realmente se passa? Isto é atenção. Ao observar uma folha que se agita iluminada pelo sol, o jovem está atento. Forçá-lo nesse momento a voltar ao livro é desencorajar a atenção; ao passo que ajudá-lo a observar completamente aquela folha leva-o a aperceber-se da profundidade da atenção que exclui toda a distracção. Do mesmo modo, exactamente porque acabou de ver o que a atenção implica, será capaz de voltar ao livro, ou a outra coisa que se esteja a ensinar.

Nesta atenção não há nem imposição nem conformismo. É uma liberdade em que há observação total. Poderá o próprio educador ter esta atenção? Só assim poderá ajudar os outros.

Quase todos lutamos contra as "distracções". Mas não se trata de distracções. O que realmente acontece é que se sonha acordado ou que a mente se põe a tagarelar. Observai isso. Esse observar é atenção. Assim não há "distracção".

Poder-se-á ensinar os jovens a aprender tudo isto, será possível aprender esta arte? Sois inteiramente responsáveis pelos alunos; precisais de criar essa atmosfera em que se aprende, uma atmosfera de seriedade, em que se sente que se é livre e se é feliz.

# 11

1 de Fevereiro, 1979

Como nestas cartas já diversas vezes temos sublinhado, as Escolas existem essencialmente para contribuir para uma profunda transformação nos seres humanos. O educador tem nessa transformação uma responsabilidade total. A não ser que o professor tome consciência deste factor central, estará meramente a instruir o aluno para que venha a ser um homem de negócios, um engenheiro, um advogado, um político, etc. E há tantas destas pessoas que parecem não ser capazes nem de se transformar a si próprias nem de transformar a sociedade em que vivem.

Talvez na presente estrutura social sejam necessários advogados e homens de negócios, mas quando estas escolas foram criadas a intenção foi, e continua a ser, transformar profundamente o homem. Seria preciso que nestas escolas os professores compreendessem isto realmente, não de maneira intelectual, não como uma ideia, mas porque vêem com o seu ser inteiro o que esta intenção de facto implica. Estamos empenhados no desenvolvimento integral do ser humano e não meramente na acumulação de conhecimentos.

As ideias e os ideais são uma coisa, e o facto, o acontecimento real, é outra, nunca podem coincidir. Os ideais têm sido sobrepostos aos factos e isso deturpa o que realmente acontece, para o fazer ajustar-se ao que "deveria ser", ao ideal. A utopia é uma conclusão extraída do que se passa, e sacrifica o real, o presente, em obediência ao que foi idealizado. Durante séculos e séculos o processo tem sido esse, e tanto estudantes como intelectuais se comprazem em idealizações.

Iludir o que *é,* é o começo da corrupção da mente. Esta corrupção infiltra-se em todas as religiões, na política e na educação, em todas as relações humanas. Compreender este processo de evasão, e ultrapassá-lo, é nisso que estamos empenhados.

Os ideais corrompem a mente: nascem de ideias, de juízos de

valor, de esperanças. As ideias são abstracções daquilo que é, e qualquer ideia ou conclusão acerca do que realmente está a acontecer deturpa-o, e assim há corrupção. Desvia a atenção do facto, aquilo que é, levando-a para a fantasia. Este movimento de afastamento do facto conduz aos símbolos, às imagens, que adquirem então uma importância que absorve tudo.

Esse movimento para fugir ao facto é corrupção da mente. Os seres humanos deixam-se levar por esse movimento, na conversação, nas suas relações, em quase tudo o que fazem. O facto é instantaneamente traduzido numa ideia ou numa conclusão que dita então as nossas reacções. Quando se vê uma coisa qualquer, o pensamento faz imediatamente um "duplicado" dela, e isso passa a ser o real. Vê-se um cão, por exemplo; instantaneamente, o pensamento volta-se para qualquer imagem que se tenha desses animais, e assim nunca se vê realmente o cão.

Poder-se-á ensinar isto ao jovem, ensiná-lo a não se afastar do facto, do acontecimento real presente, seja ele psicológico ou exterior? O conhecimento não é o facto, é *acerca* do facto, e isso tem o seu lugar próprio, mas o conhecimento é um obstáculo à percepção do que acontece no momento, do que realmente é; e nesse caso há corrupção.

Compreender isto é na verdade muito importante. Os ideais são considerados nobres, elevados, de grande alcance e significado, e aquilo que está realmente a acontecer é considerado como sendo meramente sensorial, vulgar e de menor valor. Por toda a parte há escolas que propõem como meta um ideal; desse modo, na educação dada aos alunos, há um factor de corrupção.

Que é que corrompe a mente? Estamos a usar a palavra mente numa acepção que engloba os sentidos, a capacidade de pensar e também o cérebro, que guarda todas as memórias e experiências, como conhecimento. Este movimento total é a mente. O consciente e também o inconsciente, a chamada superconsciência — tudo isso é a mente.

Perguntamos então: quais são os factores, os germes de corrupção em tudo isto? Dissemos que os ideais corrompem. O conhecimento também pode corromper a mente: o conhecimento, restrito ou vasto, é o movimento do passado, e quando o passado se sobrepõe ao presente, há corrupção. O conhecimento projectado no futuro e impondo uma direcção ao que está a acontecer no presente é corrupção. Usamos a palavra corrupção no sentido de algo que está a ser fragmentado, que não é tomado

como um todo. O facto nunca pode ser fragmentado; nem pode ser limitado pelo conhecimento. A plenitude do facto abre a porta ao infinito.

A plenitude não pode ser dividida; não é contraditória consigo própria; não pode dividir-se a si mesma. A plenitude, o todo, é movimento infinito.

Um dos grandes factores de corrupção da mente é a imitação, o conformismo; o exemplo, o herói, o salvador, o "instrutor espiritual" ou "guru" são o factor de corrupção mais destruidor. Seguir, obedecer, conformar-se, tudo isso nega a liberdade. A liberdade é desde o princípio e não no fim. Não se trata de imitar, de conformar-se, de aceitar primeiro e de encontrar depois com o tempo, a liberdade. Isso é o espírito do totalitarismo, presente na crueldade, na dureza, do ditador e na autoridade do "guru" ou do alto sacerdote.

Assim, autoridade é corrupção. A autoridade é a fragmentação da integridade, do todo, do que é completo — a autoridade de um professor numa escola, a autoridade de um fim a atingir, de um ideal, a autoridade daquele que diz "eu sei", a autoridade de uma instituição. A pressão da autoridade, sob qualquer forma, é um factor deformante que gera a corrupção. A autoridade nega fundamentalmente a liberdade.

A função de um verdadeiro professor é chamar a atenção para os factos, instruir, informar, sem a influência corruptora da autoridade. A autoridade da comparação destrói. Quando um aluno é comparado com outro, ambos ficam atingidos. Viver sem comparação é ter integridade.

Vós, educadores querereis fazer isto?

# 12

15 de Fevereiro, 1979

Os seres humanos parecem ter enormes quantidades de energia. Vão à Lua, sobem aos mais altos cumes da terra, têm tido uma energia prodigiosa para fazer guerras e os instrumentos de guerra, para desenvolver a tecnologia, para acumular os vastos conhecimentos que a espécie humana tem adquirido, para trabalhar todos os dias, para construir as pirâmides e para explorar o átomo.

Quando se considera tudo isto, fica-se impressionado ao ver quanta energia o ser humano despende. Essa energia tem servido para a investigação das coisas exteriores, mas o homem tem dedicado muito pouca energia à pesquisa de toda a estrutura psicológica de si mesmo.

A energia é necessária, não só exterior como interiormente, para agir ou para estar totalmente silencioso.

Tanto a acção como a não-acção requerem grande energia. Usamos a energia "positivamente" a fazer guerras, a escrever livros, a realizar operações cirúrgicas, a trabalhar debaixo do mar, etc. ... A não-acção necessita de muito mais "acção", de muito mais energia, do que a positividade. Faz parte da acção positiva controlar, manter, fugir a qualquer coisa. A não-acção é a atenção total da observação. Neste observar, aquilo que está a ser observado sofre uma transformação. Esta observação silenciosa exige não só energia física mas também uma profunda energia psicológica. Estamos habituados à primeira das duas, e este condicionamento limita-nos a energia. Numa observação completa, silenciosa, que é não-acção, não há dissipação de energia, e portanto esta é ilimitada.

A não-acção não é o contrário da acção. Ir para o trabalho diariamente, ano após ano, durante tantos anos, embora possa ser necessário no presente estado de coisas, é limitador, mas isso não significa que se não trabalharmos teremos energia sem limi-

tes. A indolência da mente, tal como a do corpo, é uma perda de energia. A "educação" que recebemos, em qualquer campo, restringe esta energia. A nossa maneira de viver, que é uma luta constante para vir a ser, ou não vir a ser, qualquer coisa é uma dissipação de energia.

A energia é sem tempo e sem medida. Mas as nossas acções são do domínio do mensurável, e assim aprisionamos esta energia ilimitada no acanhado círculo do eu. E tendo-a confinado, buscamos então o imensurável. Esta busca faz parte da acção positiva e é, portanto, uma dissipação de energia psicológica: há um movimento incessante nos arquivos do eu.

Aquilo em que estamos empenhados em educação é em libertar a mente do eu. Como já dissemos nestas cartas, a nossa função é suscitar o aparecimento de uma nova geração liberta desta energia limitada a que se chama o eu. É para isso, deve dizer-se mais uma vez, que estas escolas existem.

Na carta anterior falámos da corrupção da mente. A raiz dessa corrupção é o eu. O eu é a imagem, a representação, a palavra transmitida de geração em geração. e temos de confrontar-nos com o peso da tradição do eu. Este facto — não as suas consequências, ou como ele surge — é bastante fácil de explicar; mas observar o facto com todas as suas reacções, e sem qualquer motivo que o deforme, é acção negativa. É isso então que transforma o facto. É essencial compreender isto profundamente; não se trata de actuar sobre o facto, mas de observar *o que é*.

Todo o ser humano pode ser ferido, não só fisicamente como psicologicamente. É relativamente fácil tratar da dor física, mas a dor psicológica permanece escondida. Como consequência dessa ferida psicológica, a pessoa constrói um muro à volta de si mesma, para resistir a outras dores possíveis, e torna-se assim cheia de medos, ou refugia-se no isolamento.

A ferida é devida à imagem do eu com a sua energia limitada. Porque é limitada é que pode ser ferida. O que não tem medida nunca pode sofrer qualquer dano, nunca pode ser corrompido. Uma coisa limitada pode sofrer ofensas, pode ser atingida, mas o que é pleno, total, está fora do alcance do pensamento.

Poderá o educador ajudar o aluno a não ser psicologicamente ferido, não só durante o tempo de escola mas em toda a sua vida? Se o educador se aperceber do profundo mal que resulta destas feridas, como irá então educar o jovem? Que fará

realmente para o ajudar a nunca se sentir atingido, ao longo da vida?

Quando o jovem chega à escola, já foi ferido psicologicamente, do que provavelmente não tem consciência. Pela observação das suas reacções, dos seus medos, da sua agressividade, o professor descobrirá o mal que foi feito. Vai assim encontrar-se perante dois problemas: libertar o jovem desse passado, e evitar futuras feridas.

Estareis realmente empenhados nisto? Ou contentar-vos-ei em ler esta carta, em compreendê-la intelectualmente, o que de facto não é compreender, não sentindo um verdadeiro interesse pelo aluno? Mas se esse interesse existir, como deveria, que fareis então com essa realidade — o facto de que ele está atingido, e que deveis a todo o custo impedir outras feridas? Como é que encarais este problema? E ao encará-lo qual é o vosso estado de espírito? Também tendes este problema, não é só o aluno que o tem. Tendes feridas psicológicas, tal como o jovem. Desse modo, ambos estais implicados. Não é um problema unilateral; o professor está tão envolvido como o aluno. Este envolvimento é o factor central que tendes de encarar, de observar. Desejar apenas estar liberto da ferida passada e esperar nunca mais ser atingido é uma perda de energia. Uma atenção completa, a observação desse facto, não revelará apenas a história da ferida: essa mesma atenção dissolve-a, fá-la desaparecer.

A atenção é, pois, esta imensa energia que nenhuma ferida, nenhuma corrupção pode atingir. Mas, por favor, não aceiteis o que se diz nestas cartas. A aceitação destrói a verdade. Experimentai-o — mas não numa data futura; experimentai-o ao ler esta carta. Se o fizerdes, não superficialmente, mas com todo o coração, com todo o vosso ser, então descobrireis, por vós, a verdade de todo este problema. E só então podereis ajudar o jovem a apagar o passado, e a ter uma mente que não poderá ser ferida.

# 13

1 de Março, 1979

Estas cartas são escritas num espírito de amizade. Não pretendem sobrepor-se à vossa maneira de pensar nem persuadir-vos a adoptar o modo como o seu autor pensa ou sente. Não se trata de propaganda. Trata-se, na realidade, de um "diálogo" entre vós e o autor, entre amigos que estão a reflectir sobre os seus problemas; e numa boa amizade nunca há espírito de competição ou de domínio.

Certamente que também deveis ter observado o estado do mundo e da nossa sociedade. Deveis ter reparado que tem de haver uma transformação radical no modo como vivem os seres humanos, na sua relação uns com os outros, na sua relação com o mundo como um todo, uma transformação que é perfeitamente possível.

Estamos a dialogar, profundamente empenhados em compreender não só as nossas próprias personalidades, mas também os alunos, pelos quais somos inteiramente responsáveis. O professor é a pessoa fundamental numa escola, porque é dele que depende o bem futuro da humanidade. Isto não é uma afirmação puramente verbal. É um facto decisivo, do qual não podemos alhear-nos. E só quando o próprio educador sentir a dignidade e o respeito implícitos no seu trabalho, se aperceberá de que a sua profissão é da mais alta importância, mais importante que a dos políticos ou dos "príncipes" do mundo. O que estamos a dizer não são palavras vazias e portanto não deveis pô-lo de lado como se se tratasse de um exagero ou de uma tentativa para vos fazer sentir uma falsa importância. Vós e os alunos, juntamente, deveis desabrochar em profunda bondade.

Temos chamado a atenção para os factores de corrupção ou degenerescência da mente. Como a sociedade se está a desintegrar, é preciso que estas escolas sejam centros de renovação da mente — não do pensamento. O pensamento nunca pode ser

regenerado, porque o pensamento é sempre limitado, mas é possível a regeneração da mente no seu todo. Não se trata de uma possibilidade conceptual, mas de uma possibilidade real, desde que se examinem em profundidade os processos da degenerescência. Nas cartas anteriores já explorámos alguns deles.

Temos agora de investigar também a natureza destruidora da tradição, do hábito e dos processos repetitivos do pensamento.

Seguir, aceitar o que é tradicional, parece dar uma certa segurança à nossa vida, tanto exterior como interiormente. A procura de segurança, de todas as maneiras possíveis, é o motivo, a força motriz, da maior parte das nossas acções. A exigência de segurança psicológica sobrepõe-se à segurança física, fazendo que esta se torne precária. Essa "segurança" psicológica está na base da tradição, transmitida através de gerações, oralmente ou por meio de rituais e de crenças — religiosas, políticas ou de carácter social.

Raramente pomos em causa a norma que se aceita e, quando o fazemos, caímos invariavelmente na armadilha de um novo padrão. Tem sido este o nosso modo de viver: rejeitar um padrão e aceitar outro. O novo é mais sedutor, e o mais antigo é deixado à geração que está a envelhecer. Mas ambas as gerações estão aprisionadas em padrões, em sistemas; nisso consiste o movimento da tradição. A própria palavra implica conformismo, seja moderno ou antigo.

Não há tradição boa ou má: há apenas tradição, a vã repetição de rituais em todos os templos, igrejas ou mesquitas. São coisas sem sentido, mas a emoção, o sentimento, o romantismo, a imaginação emprestam-lhes cor e ilusão. A natureza de tudo isto é superstição, e todos os padres do mundo a encorajam. Este processo de se dedicar ao que não tem sentido, ou de investir em coisas que não são verdadeiramente importantes, é um desperdício de energia que contribui para a deterioração da mente. É preciso estar profundamente atento a estes factos, e essa mesma atenção dissipa todas as ilusões.

Há também o hábito. Não existem hábitos bons ou maus; há apenas o hábito. O hábito implica uma acção repetitiva que resulta da falta de atenção. A pessoa contrai hábitos deliberadamente ou é persuadida pela propaganda; ou ainda, devido ao medo, cai em reacções de autoprotecção. Acontece o mesmo com o prazer. Seguir uma rotina, por muito eficaz ou necessária

um modo de viver mecânico.

Pode-se fazer a mesma coisa, à mesma hora, todos os dias, sem que isso se torne um hábito, quando existe uma atenção ao que se está a fazer. A atenção elimina o hábito. Só quando não há atenção os hábitos se formam. Uma pessoa pode levantar-se todas as manhãs à mesma hora e saber por que o faz. Aos outros, isso pode parecer um hábito, bom ou mau, mas, de facto, para aquele que está vigilante, atento, não há hábito nenhum.

Caímos nos hábitos de tipo psicológico, na rotina, porque pensamos que é a maneira mais cómoda de viver, e uma observação atenta mostra que mesmo nos hábitos criados na relação, pessoal ou outra, há uma certa qualidade de indolência, de falta de cuidado e de atenção ao outro. Em tudo isto há um falso sentimento de intimidade, de segurança, e facilmente se pode cair na crueldade.

Há toda a espécie de perigos no hábito, como no hábito de fumar, na acção repetitiva, na maneira de falar, nos hábitos de pensamento e de comportamento.

Tudo isto torna a mente extremamente insensível, e o processo de deterioração consiste em encontrar uma forma de ilusória segurança — numa nação, numa crença, num ideal — a que a pessoa se agarra. Mas todos estes factores são altamente destruidores da segurança real. Vive-se num mundo fictício que passa a ser uma realidade. Quando põem em causa esta ilusão, as pessoas ou se tornam "revolucionárias" ou aderem à permissividade. Mas ambas as coisas são factores de deterioração.

O facto é que o cérebro, com as suas capacidades extraordinárias, tem sido condicionado de geração em geração para aceitar esta ilusória segurança, que agora se tornou um hábito profundamente enraizado. Para quebrar este hábito, experimentamos várias formas de nos torturarmos, múltiplos modos de evasão, ou então lançamo-nos em alguma utopia idealista, e assim por diante.

É um problema que o educador tem de investigar, e a sua capacidade criadora é desbloqueada quando o seu profundo e enraizado condicionamento é atentamente observado, assim como o do jovem. É um processo mútuo: não se trata de investigar o nosso condicionamento e de informar depois o outro do que se descobriu, mas de explorar em conjunto, para descobrir a

verdade do problema. Isso precisa de um certo tipo de paciência; não uma paciência em termos de tempo, mas a perseverança e a atenção, cheia de empenhamento, da responsabilidade total.

## 14

15 de Março, 1979

Tornámo-nos demasiadamente "inteligentes". Os nossos cérebros são exercitados para se tornarem verbal e intelectualmente muito brilhantes. Enchemo-los de grandes quantidades de informação, que usamos para nos garantir uma carreira lucrativa. Um intelectual brilhante é alvo de elogios e de homenagens. As pessoas desse tipo parecem apropriar-se de todos os lugares considerados importantes no mundo: têm poder, posição, prestígio. Mas, afinal, esse brilho atraiçoa-as. No seu coração nunca sabem o que é o amor ou a caridade profunda e a generosidade, porque estão encerrados na sua vaidade e arrogância.

É esse o modelo, em todas as escolas de "alto nível". Um rapaz ou uma rapariga admitidos numa escola convencional, caem na armadilha da civilização moderna, e ficam perdidos para toda a beleza da vida.

Quando andamos pelos bosques cheios de espessas sombras salpicadas de luz, e encontramos de repente um espaço aberto, um campo todo verde, rodeado de árvores majestosas, ou um ribeiro cintilante, perguntamo-nos por que é que o homem perde a sua relação com a natureza e com a beleza da terra, com a folha caída, com o ramo quebrado. Se perdemos o contacto com a natureza, então perderemos inevitavelmente a relação com o outro. A natureza não é só a bela relva verde, as flores, ou a água que corre no jardim, mas é a terra inteira com tudo o que está nela. Achamos que a natureza existe para o nosso uso, para nossa conveniência, e perdemos assim a comunhão com a terra.

Ser sensível à folha que cai e à árvore que cresce no alto do monte é bem mais importante do que ganhar toda a corrida dos exames e fazer uma carreira brilhante. Os exames e a carreira não são a totalidade da vida. A vida é como um rio imenso, sem começo nem fim. Dessa corrente impetuosa tiramos um balde de água, e é essa água assim confinada que se torna a nossa vida. É

este o nosso condicionamento e o nosso sofrimento constante.

A beleza não está no movimento do pensamento. O pensamento pode criar o que achamos belo — uma pintura, uma estátua de mármore, um poema delicado — mas não é isso a beleza. A beleza é a sensibilidade suprema, não a que diz respeito aos nossos desgostos e ansiedades pessoais, mas a que abraça toda a existência humana.

Só há beleza quando a corrente do eu seca completamente. Quando o eu não está, está a beleza. Com o abandono do eu nasce a paixão da beleza.

Temos estado a examinar juntos, nestas cartas, a deterioração da mente. Apontámos, para vossa investigação e estudo, alguns dos processos desta deteriozação. Uma das actividades que está na sua base é a do pensamento. O pensamento é um fragmentar da plenitude da mente. O todo contém a parte, mas a parte nunca pode ser aquilo que é completo. O pensamento é a parte mais activa da nossa vida. O próprio sentir é acompanhado pelo pensamento; na sua essência formam um todo, embora tenhamos tendência a separá-los. E, tendo-os separado, damos então grande relevo à emoção, ao sentimento, às atitudes românticas e à devoção, mas o pensamento, como o fio de um colar, tece-se através deles todos, oculto, cheio de vitalidade, controlando e moldando. Está sempre presente, embora gostemos de pensar que as nossas emoções profundas são essencialmente diferentes dele. É uma ilusão, um engano que é tido em grande estima, mas que leva à insinceridade.

Como dissemos, o pensamento é a realidade da nossa vida quotidiana. Todos os chamados livros sagrados são produto do pensamento. Podem ser venerados como tendo origem numa revelação, mas são essencialmente pensamento. O pensamento é o criador da turbina e dos grandes templos da terra, dos foguetões, e também da inimizade entre os homens. É responsável pelas guerras, pela linguagem que usamos e pelas imagens criadas pela mão do homem ou pela sua mente. O pensamento domina o relacionamento. Descreve o que é o "amor", o céu das religiões e o sofrimento da miséria. O homem presta-lhe culto, admira-lhe as subtilezas, as astúcias, a violência, as crueldades de que é capaz em nome de uma causa. O pensamento tem trazido grandes progressos à tecnologia, e com ela uma grande capacidade de destruição. É esta a história do pensamento, repetida através dos séculos.

Por que é que a humanidade dá uma tão extraordinária importância ao pensamento? Será porque ele é a única coisa que "temos", embora seja pelos sentidos que se torna activo? Será porque o pensamento tem sido capaz de dominar a natureza, de dominar o meio ambiente, e porque tem trazido alguma segurança física? Será porque é o instrumento mais eficaz de que o homem dispõe para actuar, viver e obter satisfação? Será porque o pensamento cria os deuses, os salvadores, a "superconsciência", fazendo esquecer a ansiedade, o medo, o sofrimento, a inveja, o mal que se faz? Será porque junta as pessoas em nações, em grupos, em seitas? Será porque promete esperança a uma vida sombria? Será porque dá uma possibilidade de fugir ao tédio da existência quotidiana? Será porque, em face do desconhecimento do futuro, oferece a segurança do passado, uma pretensa superioridade, e uma insistência na experiência já vivida? Será porque no conhecimento há estabilidade, há possibilidade de iludir o medo, na certeza do conhecido? Será porque o pensamento se considera invulnerável e toma posição contra o desconhecido? Será porque o amor não pode ser explicado, nem medido, ao passo que o pensamento é limitado e resiste ao movimento imutável do amor?

Nunca investigamos a verdadeira natureza do pensamento. Aceitamo-lo como algo inevitável, algo que nunca se pode dispensar, como os olhos e as pernas. Nuncas sondamos a verdadeira profundidade do pensamento: e porque nunca o pomos em causa, ele assume o predomínio. Torna-se o tirano da nossa vida, e os tiranos raramente são contestados.

Portanto, como educadores, vamos expô-lo à luz viva da observação. Esta luz não só dissipa instantaneamente a ilusão, como também revela, com a sua claridade, os mais pequenos detalhes do que está a ser observado. Como dissemos, não é a partir de um ponto fixo, de uma crença, de um pré-juízo ou de uma conclusão, que se observa. A opinião é algo bastante medíocre, tal como a experiência acumulada. O homem que invoca constantemente a sua experiência é "perigoso", porque está confinado na prisão do seu próprio conhecimento.

Podereis então observar com extrema lucidez todo o movimento do pensamento? Esta luz da observação é liberdade: não se pode captá-la nem pô-la ao serviço da conveniência ou vantagem pessoais. Observar o pensamento é observar todo o vosso ser, e esse mesmo ser é dominado pelo pensamento. Tal como o pensamento é finito, limitado, assim é o eu.

## 15

1 de Abril, 1979

Vamos ocupar-nos ainda da mente, no seu todo. A mente inclui os sentidos, as emoções, extremamente instáveis, o cérebro, com toda a sua capacidade, e o pensamento, sempre em desassossego. Tudo isto constitui a mente, englobando diversos atributos da consciência.

Quando a mente funciona como um todo não conhece limites, tem grande energia e actua sem a sombra da frustração e da promessa de qualquer compensação. Esta qualidade da mente, esta plenitude, é inteligência.

Será possível mostrar ao jovem o que é esta inteligência, e ajudá-lo, a ele ou a ela, a perceber imediatamente a sua importância? Esta é, sem dúvida, uma das funções do educador.

A capacidade do pensamento é moldada e controlada pelo desejo, ficando assim diminuída. É limitada pelo movimento do desejo, na sua essência, é sensação. A ambição limita a capacidade do cérebro, do pensamento. Igualmente a restringem as exigências de carácter económico e social, a nossa experiência acumulada e os nossos motivos egocêntricos. Também fica limitada por um ideal, pelas sanções das várias crenças religiosas, pelo medo sempre presente — o medo não está separado do prazer.

O desejo, que é essencialmente sensação, é fortemente condicionado pelo meio em que vivemos, pela tradição, e também pelo nosso temperamento e pelas preferências pessoais. E assim a nossa capacidade, a nossa acção, que necessita de uma energia total, fica também condicionada, em função da nossa satisfação e do nosso prazer.

O desejo é um factor premente e imperioso na vida das pessoas, que não deve ser reprimido, evitado, lisonjeado, ou enfrentado com argumentos, mas compreendido. Essa compreensão só

pode surgir pela investigação do que é o desejo e pela observação do seu movimento.

Por se saber como é imperioso o fogo do desejo, quase todas as proibições das religiões e das seitas fizeram dele algo que deve ser suprimido, controlado, ou subjugado — em sacrifício, por assim dizer, a uma divindade ou a um princípio. Os votos inumeráveis que as pessoas pronunciam para recusar totalmente o desejo, não conseguem de modo algum aniquilá-lo. Ele continua vivo.

Temos assim de abordá-lo de maneira diferente, tendo presente que não é o desejo que desperta a verdadeira inteligência. O desejo de ir à Lua deu origem a um enorme conhecimento tecnológico, mas esse conhecimento é do domínio de uma inteligência limitada. O conhecimento é sempre especializado e portanto incompleto, ao passo que a inteligência de que falamos é o movimento da mente na sua plenitude. É nesta inteligência que estamos interessados, no seu despertar, tanto no educador como no educando.

Como anteriormente dissemos, a capacidade do cérebro é limitada pelo desejo. Desejo é sensação, a sensacção de experiências novas, de novas formas de excitação, a sensação de subir aos mais altos cumes da terra, a sensação do poder ou da posição social. Tudo isto limita a energia do cérebro. O desejo dá uma ilusão de segurança e o cérebro, que precisa de segurança, incentiva e alimenta todas as formas de desejo. Portanto, se não compreendemos o desejo, o lugar que ele ocupa, a mente degrada-se. É realmente importante compreender isto.

O movimento do desejo é pensamento. A curiosidade para descobrir é impulsionada pelo desejo de sensações mais relevantes e pela certeza de segurança, sempre ilusória. A curiosidade está na origem da enorme acumulação de conhecimentos, que têm importância na nossa vida diária. Ela tem, além disso, um papel significativo na observação.

O pensamento pode ser o principal factor da deterioração da mente, ao passo que o *insight*, a compreensão penetrante, abre a porta à plenitude da acção. Examinaremos o completo significado do *insight* na próxima carta, mas agora precisamos de investigar se o pensamento é um factor de destruição da plenitude da mente. Dissemos que o é. Mas não aceiteis a afirmação antes de a terdes examinado de maneira profunda e livre.

infinita, e também o "vazio" completo da mente, no qual há uma energia imensurável.

O pensamento, limitado por natureza, impõe a sua estreita dimensão ao todo, ocupando sempre o primeiro plano. O pensamento é limitado porque resulta da memória e do conhecimento acumulado através da experiência. O conhecimento é o passado, e o que foi é sempre limitado. A lembrança pode projectar um futuro. Mas esse futuro está amarrado ao passado e, assim, o pensamento é sempre limitado. O pensamento é medida — o mais e o menos, o maior e o menor. Este medir é o movimento do tempo: eu fui, eu serei. Assim, quando o pensamento predomina, por mais subtil, astucioso e cheio de vitalidade que seja, perverte a totalidade; e, afinal, temos dado ao pensamento o lugar mais importante.

Poder-se-á agora perguntar: será que depois de lida esta carta, compreendestes o significado da natureza do pensamento e da plenitude da mente? Se assim foi, podereis ajudar a que isto seja compreendido pelos vossos alunos, de quem tendes inteira responsabilidade? Este assunto é difícil. Se não tiverdes luz em vós não podereis ajudar os outros a tê-la — podereis explicar tudo isto com muita clareza ou defini-lo com palavras bem escolhidas, mas nada disso terá a paixão da verdade.

# 16

15 de Abril, 1979

Qualquer forma de conflito, de luta, corrompe a mente, ou seja, a plenitude de toda a nossa existência. Esta qualidade é destruída quando há qualquer espécie de fricção, qualquer espécie de contradição. Como a maior parte de nós vive em permanente estado de contradição e conflito, esta falta de inteireza, de plenitude, leva à degenerescência. Interessa-nos, portanto, descobrir por nós mesmos se é realmente possível fazer desaparecer estes factores de deterioração.

Talvez a maior parte de nós nunca tenha pensado nisto; aceitamo-lo como um modo de viver normal. Convencemo-nos de que o conflito é um factor de crescimento — como a competição, por exemplo — e temos para isso várias explicações: a árvore da floresta luta para ter luz, o bebé recém-nascido luta para respirar, a mãe sofre para o filho nascer. Estamos condicionados para aceitar isso e para viver desta maneira. Tem sido este o nosso modo de viver durante gerações, e qualquer sugestão de que talvez possa haver um modo de viver em conflito, parece completamente inconcebível.

Pode-se considerar isto como um absurdo idealista, ou rejeitá-lo imediatamente, mas nunca se repara se há algum sentido na afirmação de que é possível viver sem qualquer sombra de conflito. Dado que estamos profundamente empenhados na integridade do homem e na responsabilidade de fazer surgir uma nova geração — o que, como educadores, é a nossa única função — podereis então investigar este facto? E, no próprio processo de educar, podereis ajudar o jovem a compreender também o que por vós próprios estais a descobrir?

O conflito, sob qualquer forma, é um sinal de que há resistência. Num rio que corre rápido, não há resistência; contorna enormes rochedos, atravessa aldeias e cidades. É o homem que o controla para os seus próprios fins. A liberdade, afinal, implica a

A integridade é uma questão muito complexa. É-se íntegro, sincero, honesto, em relação a quê, e por que razão? Poder-se-á ser honesto consigo mesmo e ser, portanto, sério para com os outros? Não se pode ser honesto, inteiro, quando se diz para si que se "deve" sê-lo? Será a integridade uma questão de ideais? Um idealista será capaz de ser inteiro? Está a tentar viver num futuro talhado no passado; está prisioneiro entre o que tem sido e o que "deveria ser", e assim nunca lhe é possível ser inteiro.

Seremos capazes de ser honestos connosco próprios? Será isso possível? Cada um é o centro de diferentes actividades, por vezes contraditórias; o centro de vários pensamentos, sentimentos e desejos, sempre em oposição uns com os outros. Qual desses desejos ou pensamentos é íntegro, honesto, e qual o não é? Não se trata de perguntas meramente retóricas ou de argumentos habilidosos. É muito importante descobrir o que significa essa integridade total, porque vamos tratar de *insight* e da acção imediata. É essencial, para se captar a profundidade do *insight,* ter esta qualidade de integridade completa, essa integridade que é a verdade do todo.

Pode-se ser sincero em relação a um ideal, a um princípio ou a uma crença enraizada. Mas isso não é integridade. Só pode existir integridade quando não há o conflito da dualidade, quando o oposto não existe. Há escuridão e luz, noite e dia; há o homem e a mulher, os que são altos e os que são baixos, e assim por diante, mas é o pensamento que os faz opostos, que os põe em contradição. Estamos a referir-nos à contradição psicológica que a humanidade cultiva.

O amor não é o contrário do ódio ou do ciúme. Se o fosse, não seria amor. A humildade não é o contrário da vaidade, ou do orgulho e da arrogância. Se o fosse, faria ainda parte da arrogância e do orgulho, e portanto não seria humildade. A humildade não tem nada a ver com tudo isso. A mente que é humilde não está a pensar na sua humildade. Assim, a integridade, a honestidade, não é o contrário da desonestidade.

Uma pessoa pode ser sincera na sua crença ou no seu ideal, mas essa sinceridade é causadora de conflito, e onde há conflito não pode haver integridade. Assim, perguntamos: poder-se-á ser honesto, inteiro, consigo próprio? Cada um é uma mistura de muitos movimentos que se entrecruzam, que se dominam uns

... estão em harmonia. Quando todos estes movimentos fluem conjuntamente, então há integridade. Reparemos na separação entre o consciente e o inconsciente, entre "deus" e o "demónio"; é o pensamento que cria estas divisões e o conflito que existe entre elas. A bondade não tem oposto.

Com uma nova compreensão do que é a integridade, podemos prosseguir e investigar o que é o *insight*. Isto é extremamente importante, porque talvez seja este o factor capaz de revolucionar a nossa acção e de produzir uma transformação no próprio cérebro. [1]

Dissemos que a nossa maneira de viver se tornou mecânica: o passado, com toda a experiência e todo o conhecimento acumulados, é a fonte do pensamento, e está constantemente a dirigir e a moldar a nossa acção. O passado e o futuro são inter-relacionados e inseparáveis, e o próprio processo de pensar é baseado nisto.

O pensamento é sempre limitado, finito; embora pretenda alcançar o céu, esse mesmo céu situa-se no quadro do pensamento. A memória é mensurável, tal como o tempo. Este movimento do pensamento nunca pode ser fresco, novo, original. Assim, a acção baseada no pensamento tem de ser sempre fragmentada, incompleta e contraditória. Precisamos de compreender profundamente todo este movimento do pensamento, e o seu lugar, a sua relativa importância, nas necessidades da vida quotidiana, coisas em que a memória tem de ser usada.

Qual é então a acção que não é um prolongamento da memória? É uma acção nascida da compreensão imediata e penetrante, do *insight*.

O *insight* não é uma dedução minuciosa, não é um processo analítico do pensamento, nem tem qualquer relação com a memória, que nos limita ao tempo. É um percebimento sem o percebedor; é uma percepção instantânea. A partir deste *insight*, a acção tem lugar imediatamente. A partir dele, a compreensão de qualquer problema é rigorosa, completa e verdadeira. Não há desapontamentos, não há reacções. É uma compreensão abso-

---

1 O Autor realiza uma investigação aprofundada deste problema, nas obras *Exploration into Insight*, Ed. Gollancz, Londres, 1979, e *The Ending of Time* (diálogos entre Krishnamurti e o físico David Bohm) — Ed. Gollancz, Londres, 1985. *(N.T.)*

*insight* não é uma operação intelectual sujeita a argumentos e demonstrações. Este amor é a mais alta forma de sensibilidade — quando todos os sentidos florescem juntamente. Não se trata de uma sensibilidade aos desejos e problemas pessoais, que fazem parte da estreiteza da vida que se vive, mas de uma sensibilidade que é amor. Sem ela, o *insight* é completamente impossível.

O *insight* é holístico [1]. Implica assim a totalidade, a plenitude da mente. A mente é toda a experiência da humanidade, o vasto conhecimento acumulado, com toda a sua capacidade técnica, os seus sofrimentos, ansiedade, dor, angústia e solidão. Mas o *insight,* a compreensão profunda está fora do alcance de tudo isto. Estar liberto do sofrimento, da tristeza, do isolamento, é essencial para que esta compreensão aconteça. O *insight* não é um movimento contínuo. Não pode ser aprisionado pelo pensamento. O *insight* é a mais alta inteligência, e a inteligência utiliza o pensamento como um instrumento. O *insight* é inteligência, com a sua beleza e amor. São realmente inseparáveis: são, de facto, uma só realidade. E esta realidade é o todo, o que há de mais sagrado.

---

[1] O termo *holístico* (*holistic*) deriva da palavra inglesa *whole,* que significa inteiro, total. Recentemente está também a ser usado por cientistas interessados na obra de Krishnamurti (tais como os físicos David Bohm e Fritjof Capra, entre outros), referindo a necessidade urgente de acompanhar a especialização existente nos domínios das várias ciências com uma profunda compreensão do homem e do mundo, como fazendo parte do mesmo todo. *(N.T.)*

## 17

1 de Maio, 1979

A escola é, afinal, um lugar para aprender, não só os conhecimentos necessários à vida quotidiana, mas também a arte de viver, com todas as suas complexidades e subtilezas. Parece que esquecemos isto e ficamos completamente prisioneiros da superficialidade do conhecimento. O conhecimento é sempre superficial, e não se pensa que seja necessário aprender a arte de viver. Não se considera que viver seja uma arte.

Quando se deixa a escola deixa-se o aprender, e continua-se a viver do que se acumulou como conhecimento. Nunca reparamos que a vida é todo um processo de aprendizagem.

Quando se observa a vida, vê-se que todos os dias viver é uma mudança e um movimento constantes, e que a mente de cada um não é suficientemente rápida e sensível para se aperceber das suas subtilezas. Enfrenta-se a vida com reacções e atitudes preestabelecidas. Poder-se-á evitar isto nestas escolas? O que não quer dizer que se deva ter o que geralmente se chama uma mente "aberta", que é como um peneira que pouco ou nada retém. Mas uma mente capaz de perceber e agir prontamente é necessária. Por isso examinámos a questão do *insight,* com a sua acção imediata.

O *insight* não deixa atrás de si a cicatriz da memória. Geralmente a experiência, tal como é compreendida, deixa um resíduo, que é memória, e é a partir dele que se age. Desse modo, a acção reforça o resíduo, e assim torna-se mecânica. O *insight* não é uma actividade mecânica.

Poder-se-á então ensinar na escola que a vida quotidiana é um constante processo de aprender e agir em relação, sem reforçar o resíduo que é memória? Para a maior parte de nós, é a cicatriz, o resíduo, que se torna o mais importante, e perdemos assim o rápido fluir da vida.

Tanto o jovem como o educador vivem geralmente num

[illegible] e de desordem, não só exterior como interiormente. Pode-se não ter consciência desse facto, mas se se repara nisso, depressa se põem em ordem as coisas exteriores; raramente, porém, se dá atenção à confusão e à desordem interiores.

"Deus" é desordem. Repare-se nos inumeráveis deuses que o homem tem inventado, ou no "único deus", no "único salvador", e observe-se a confusão que isso tem criado no mundo, as guerras que tem produzido, as divisões inumeráveis, as crenças, os símbolos e as imagens que separam as pessoas.

Não é isso confusão e desordem? Acostumámo-nos a isso, aceitamo-lo prontamente, porque a nossa vida é tão cansativa com a sua rotina e o seu sofrimento, que procuramos conforto nos deuses que o pensamento tem feito aparecer. Há milhares de anos que a nossa vida é assim. Cada civilização inventou deuses que têm dado origem a grandes tiranias, guerras e destruições. Os seus templos podem ser extraordinariamente belos, mas interiormente há trevas e uma manancial de confusão.

Será possível pôr de lado estes deuses? É preciso fazê-lo se queremos investigar por que é que a mente humana aceita viver em desordem, tanto politicamente como nos aspectos religioso e económico. Qual é a origem desta desordem, a sua origem real, não uma razão teológica ou metafísica? Será possível pôr de lado os conceitos de desordem, e ficar livre para investigar a origem real e quotidiana da nossa desordem, investigar não o que é a ordem, mas o que é a desordem? Só podemos descobrir o que é a ordem completa quando tivermos investigado plenamente o que é a desordem e qual a sua origem. Estamos tão ansiosos por descobrir o que é a ordem, tão impacientes com a desordem, que estamos dispostos a reprimi-la, pensando assim criar a ordem. Estamos a perguntar agora, não só se pode haver ordem completa na nossa vida quotidiana, mas também se toda esta confusão pode acabar.

Portanto, aquilo que primeiro vamos examinar é a desordem, e qual a sua origem. Será o pensamento? Serão os desejos contraditórios? Será o medo e a busca de segurança? Será a constante procura de prazer? Será o pensamento uma das origens ou a razão principal da desordem?

Não é só o autor desta carta mas sois vós também a pôr estas questões. Não o esqueçais. Cada um de vós é que tem de desco-

brir a origem da desordem, em vez de ser outro a dizê-lo e isso ser então verbalmente repetido.

O pensamento, como dissemos, é finito, limitado, e tudo o que é limitado, por muitos vastas que sejam as suas actividades, gera inevitavelmente confusão. O que é limitado é factor de divisão, sendo por isso destrutivo e criador de confusão. Já examinámos suficientemente a natureza e a estrutura do pensamento; ter um *insight,* uma percepção clara da natureza do pensamento é dar-lhe o lugar adequado, de modo a que ele deixe de exercer o seu domínio esmagador.

O desejo e os objectos variáveis do desejo estarão entre as causas da nossa desordem? Reprimir o desejo é reprimir toda a sensação o que é paralisar a mente. Pensa-se ser essa a maneira mais fácil e rápida de acabar com o desejo mas não é possível suprimi-lo; ele é demasiado forte, demasiado subtil. Não podemos prendê-lo e dobrá-lo segundo a nossa vontade — o que é ainda outro desejo.

Falámos do desejo numa carta anterior. Ele nunca pode ser suprimido, transmutado ou corrompido por outro desejo, seja justo ou não. Faça-se o que se fizer, haverá sempre sensação e desejo. O desejo de "iluminação espiritual" e o desejo de dinheiro são idênticos, embora os objectos sejam diferentes. Poder-se-á viver sem desejo? Ou, pondo o problema de maneira diferente, poderão os sentidos estar extremamente activos sem que o desejo intervenha?

As actividades sensoriais são não só psíquicas mas também fisiológicas. O corpo procura calor, alimento, sexo; há sofrimento físico e assim por diante. Estas sensações são naturais, mas quando invadem o domínio psicológico, começa a dificuldade. E é quanto a isso que reside a confusão. É importante compreender tudo isto, especialmente quando se é jovem. Observar as sensações relativas ao corpo sem as reprimir ou exagerar, e estar vigilante, atento, para que não se infiltrem no domínio psicológico mais íntimo, a que não pertencem — aí está a dificuldade. Todo o processo acontece — e de modo mais rápido — porque não reparamos nisso, não o compreendemos, nunca examinamos realmente o que de facto se passa.

Há uma resposta sensorial imediata ao desafio. Essa resposta é natural e não é dominada pelo pensamento, pelo desejo. A nossa dificuldade começa quando estas respostas sensoriais invadem o domínio propriamente psicológico. O "desafio" pode ser

uma mulher ou um homem, ou qualquer coisa agradável, apetitosa; ou belo jardim, por exemplo. A resposta a tudo isto é a sensação e quando essa sensação invade o campo propriamente psicológico, começa o desejo, e o pensamento com as suas imagens procura satisfazer esse desejo.

Assim, o nosso problema é: como impedir as respostas fisiológicas naturais de penetrar no domínio psicológico? Isso é possível? Só é possível quando se observa com grande atenção a natureza do desafio, e se repara cuidadosamente nas respostas. Esta atenção total impedirá as respostas fisiológicas de entrar no domínio da psique.

Estamos interessados em estudar e compreender o desejo, e não em violentá-lo, reprimindo-o, fugindo-o ou "sublimando-o". Não se pode viver sem o desejo. Quando se tem fome, precisa-se de alimento. Compreender, ou seja, investigar toda a actividade do desejo é dar-lhe o seu justo lugar. Assim já não será uma fonte de desordem na nossa vida quotidiana.

# 18

15 de Maio, 1979

O que o homem tem feito ao homem não tem limites. Tem-o torturado, tem-o queimado, tem-lhe provocado a morte, tem-o explorado em todos os campos possíveis — religioso, político, económico, etc. Tudo isto faz parte da história do comportamento do homem para com o homem; o "habilidoso" explora o menos hábil ou o que é ignorante.

As "filosofias" são intelectuais, e portanto não são totais. Estas filosofias aprisionam o homem. Imaginam o que a sociedade "deveria ser" e sacrificam o ser humano a esses conceitos; os ideais dos chamados pensadores têm desumanizado o homem.

A exploração de outrem — homem ou mulher — parece ser o nosso modo de viver quotidiano. Servimo-nos uns dos outros, e cada um aceita isso. Desta relação peculiar nasce a dependência, com todo o sofrimento, confusão e mal-estar que lhe são inerentes. Assim, tanto interior como exteriormente, o homem atraiçoa-se a si próprio, e atraiçoa os outros; e nestas circunstâncias como pode haver amor?

Torna-se pois muito importante para o educador sentir-se inteiramente responsável, no seu relacionamento pessoal, não apenas com os educandos, mas com toda a humanidade. Ele é a humanidade. E se não se sentir responsável para consigo mesmo de maneira plena, será incapaz de sentir essa paixão da responsabilidade total, que é o amor.

Como educadores, sentis esta responsabilidade? Se não — porque? Podeis sentir-vos responsáveis pelos vossos próprios filhos, mulher, ou marido, e ser indiferentes, ou não sentir qualquer responsabilidade, em relação aos outros. Mas, se existir em vós um sentimento de completa responsabilidade, não podeis deixar de vos sentir também responsáveis pela humanidade inteira.

Esta questão — por que é que não nos sentimos responsáveis

pelos outros — é muito importante. A responsabilidade não é uma reacção emocional, nem sentir-se responsável é algo que a pessoa imponha a si mesma. Nesse caso tornar-se-ia um dever, e o dever perde o perfume, a beleza, desta qualidade íntima da responsabilidade total. Não é algo que se adopte como um princípio ou uma ideia a que a pessoa se agarre, como à posse de um relógio ou de uma cadeira.

Uma mãe pode sentir-se responsável pelo filho, sentir que ele faz parte do seu sangue e da sua carne, e consagrar portanto todo o cuidado e atenção a essa criança durante alguns anos. Este instinto maternal será responsabilidade? Tavez esta ligação especial aos filhos tenha sido herdada do primeiro animal. Existe na natureza, desde o mais frágil passarinho ao elefante majestoso. Perguntamos então — será este instinto responsabilidade? Se o fosse, os pais sentir-se-iam responsáveis por uma educação correcta e por um tipo de sociedade totalmente diferente. Fariam o possível para que não houvesse guerras, e para que neles próprios florescesse a bondade.

Parece, pois, que o ser humano não se interessa pelos outros, preocupando-se apenas consigo próprio. Esta preocupação significa uma irresponsabilidade completa. As suas emoções, aquilo que deseja para si próprio, as coisas a que está ligado, a sua preocupação de sucesso e de ascensão social — tudo isso inevitavelmente criará desumanidade, manifesta ou subtil. Terá isto alguma relação com a verdadeira responsabilidade?

Nestas escolas, aquele que dá e aquele que recebe, são ambos responsáveis, e quando isto acontece, não é possível cair nessa atitude peculiar da separatividade. A separatividade, derivada do egocentrismo, é talvez a verdadeira raiz da deterioração da plenitude da mente em que estamos profundamente empenhados. Não quer dizer que a relação pessoal não exista, com a afeição, a ternura, o estímulo, o apoio, que ela pode dar. Mas quando apenas a relação pessoal é importante, e só nos sentimos responsáveis por alguns, então começa o mal; isto é uma realidade que todos os seres humanos conhecem. É este fragmentar da relação que na nossa vida é o factor degenerativo, desintegrador. Fracciona-se a relação, de tal modo que a relação só é com a pessoa, com o grupo, com a nação, com certos conceitos, etc. E o que está fragmentado nunca pode abranger a plenitude da responsabilidade.

A partir do que é pequeno, tentamos sempre agarrar o maior. O "melhor" não é o bom, mas todo o nosso pensamento tem por base o "melhor", o "mais" — o melhor nos exames, o melhor no emprego, uma posição social mais elevada, as ideias mais excelentes, os melhores deuses.

O "melhor" é resultado da comparação. O melhor quadro, a melhor técnica, o maior músico, o mais talentoso, o mais belo, o mais inteligente — tudo isso depende da comparação. Raramente olhamos o quadro, um homem ou uma mulher, por eles mesmos. Há sempre esta tendência para a comparação.

O amor será comparação? Podereis dizer que amais mais este do que aquele? Quando há essa comparação há realmente amor? Quando existe esse sentido do "mais", o que significa medir, então o pensamento está em acção. E o amor não é o movimento do pensamento. Este medir é comparar. Pela vida fora, somos incitados a comparar. Quando numa escola se compara B com A, está-se a destruir ambos.

Será então possível educar sem espírito de comparação?

Por que é que comparamos? Comparamos simplesmente porque comparar, medir, é característico do pensamento e da nossa maneira de viver. Somos criados nesta corrupção: o "melhor" é sempre mais nobre do que *o que é,* do que aquilo que está a acontecer realmente. Observar *o que é,* sem comparar, sem medir, é ir além de *o que é.*

Quando não há comparação, há integridade. Não se trata de ser íntegro, verdadeiro, para si mesmo, o que é ainda uma forma de limitação, de medida. Mas quando não há limitação, quando não há medida, há então esta qualidade de inteireza, de plenitude.

A essência do *ego,* do eu, é a limitação, a medida. E quando há medida, há fragmentação. Isto precisa de ser profundamente compreendido, não como uma ideia, mas como uma realidade. Ao lerdes isto, podeis transformá-lo numa abstracção, isto é, numa ideia ou num conceito, e a abstracção, a intelectualização é outra forma de limitação, de medida. *Aquilo que é* não tem medida.

Empenhai-vos de todo o coração em compreender isto, peço-vos. Quando tiverdes compreendido todo o seu significado, a vossa relação com o aluno e também com a vossa família tornar-se-á completamente diferente. Se perguntardes se esta diferença será para "melhor", então estareis prisioneiros na engrenagem da

medida. Então perder-vos-eis. Vereis a diferença quando realmente experimentardes isto.

A própria palavra diferença implica medida, mas estamos a empregar a palavra de modo não comparativo. Quase todas as palavras que se usam têm este sentido de medida, e dessa maneira as palavras influenciam as nossas reacções, e estas reforçam o espírito de comparação. A palavra e a reacção estão interligadas, e a arte está em não ser condicionado pela palavra, o que significa não ser moldado pela linguagem. Usai a palavra sem as reacções psicológicas que lhe estão associadas.

Como dissemos, estamos profundamente empenhados em comunicar uns com os outros acerca da natureza da deterioração da mente humana, e portanto acerca da nossa maneira de viver. O entusiasmo não é paixão. Pode-se ter um dia de entusiasmo por qualquer coisa, e perdê-lo no dia seguinte. Podeis ter entusiasmo pelo futebol e perder o interesse por ele quando já não vos serve de entretenimento. Mas a paixão, o amor, é inteiramente diferente. Não se gasta com o tempo.

# 19

1 de Junho, 1979

Geralmente os pais têm muito pouco tempo para dedicar aos filhos, excepto quando eles são ainda bebés. Depois, mandam-nos para as escolas locais, para colégios, ou deixam que outros cuidem deles. Não têm talvez o tempo ou a paciência necessários para os educar em casa. Estão ocupados com os seus próprios problemas.

As nossas escolas tornam-se assim a casa das crianças, e os educadores passam a ser os pais, com toda a responsabilidade que isso implica. Como já temos dito, e não é deslocado repeti--lo, o que cada um considera "a sua casa" é um lugar onde há uma certa liberdade, onde a pessoa sente segurança, onde se sente bem acolhida e tratada com afeição. Será que nestas escolas as crianças também sentem isso? — que são acompanhadas com cuidado, que lhes dão muita atenção e afecto, que há quem se preocupe com a sua conduta, com a sua alimentação, com o seu vestuário, e com a sua maneira de tratar os outros? Se assim é, a escola torna-se um lugar onde o aluno se sente realmente em casa, com tudo o que isso implica; sente que há pessoas à sua volta que estão atentas aos seus interesses, aos seus modos de expressão, que se ocupam dele tanto física como psicologicamente, ajudando-o a libertar-se das feridas psicológicas e do medo. É esta a responsabilidade de todos os professores destas escolas — e não apenas de um ou dois. A escola, no seu todo, existe para isso, para criar um clima em que, tanto nos educadores como nos educandos, o bem esteja a desabrochar.

O educador precisa de tempo disponível para estar só e em sossego, para recuperar a energia despendida, para se aperceber dos seus problemas pessoais e para os resolver, de modo a que ao voltar a estar com os alunos não leve consigo o rumor, o ruído, da sua agitação interior.

Como já acentuámos, qualquer problema que surja na vida

deve ser resolvido imediatamente, ou tão rapidamente quanto possível, porque os problemas, quando são arrastados de dia para dia, destroem a sensibilidade da mente, que é um todo. Esta sensibilidade é essencial. Perdemo-la quando nos limitamos a instruir o jovem neste ou naquele assunto. Quando só o assunto se torna importante, a sensibilidade murcha, e perde-se realmente o contacto com o aluno. Este passa então a ser um mero receptáculo de informações. E desse modo, tanto a mente do professor como a do aluno tornam-se mecânicas.

Geralmente, somos sensíveis aos nossos próprios problemas, aos nossos próprios desejos e pensamentos, e raramente aos dos outros. Quando estamos constantemente em contacto com os alunos, temos tendência a impor-lhes as imagens que temos deles, e se o aluno tem também uma forte imagem de si mesmo, há conflito entre estas imagens. Torna-se assim muito importante que o educador abandone as suas imagens e se ocupe das imagens que os pais ou a sociedade impõem ao jovem ou da imagem que o próprio aluno cria. Só no encontro recíproco pode haver relacionamento, e a relação entre as imagens que geralmente cada um tem do outro é ilusória.

Os problemas físicos e psicológicos desgastam a nossa energia. Poderá o educador ter segurança material nestas escolas, e além disso estar livre de problemas psicológicos? É essencial compreender que, quando não há um sentimento de segurança física, a incerteza cria agitação psicológica. A mente torna-se pouco sensível, e assim a paixão (a energia do amor), tão necessária na vida quotidiana, não pode estar presente, e é o entusiasmo que toma o seu lugar.

O entusiasmo tem os seus perigos porque nunca é constante. Ergue-se como uma vaga e desfaz-se. É erradamente tomado por interesse sério. Pode-se ter entusiasmo durante algum tempo por aquilo que se está a fazer, pode-se estar cheio de ardor e actividade mas inerente a esse entusiasmo há um desgaste. É também essencial compreendermos isso, porque a maior parte das relações são propensas a esse desgaste.

A paixão é completamente diferente da sensualidade, do interesse e do entusiasmo. O interesse por uma coisa pode ser muito profundo, e é possível utilizá-lo para conseguir lucro ou poder, mas esse interesse não é paixão. O interesse pode ser estimulado por um objecto ou por uma ideia, e está ligado à auto-satisfação. A paixão está liberta do eu. O entusiasmo existe

O entusiasmo pode ser despertado por outrem, por alguma coisa exterior. A paixão é uma energia total, que não resulta de qualquer estimulação. A paixão está para além do eu.

Será que os professores têm esta paixão? — porque ela é uma fonte de criatividade. Quando se ensinam os vários assuntos, é preciso encontrar novas maneiras de transmitir a informação, de modo a que esta não torne a mente mecânica. Será possível ensinar história — que é a história da humanidade — não como sendo a história dos ingleses, dos indianos, dos americanos, etc., mas como a história do homem, que é uma história global? Quando assim é, a mente do educador está sempre cheia de vivacidade e de frescura, descobrindo um modo totalmente diferente de abordar o ensino. O educador está então intensamente vivo e nessa plenitude de vida há paixão.

Será possível fazer isto em todas as escolas? — porque estamos empenhados no aparecimento de uma sociedade diferente, no desabrochar da bondade, numa mente que não seja mecânica. Uma verdadeira educação é isto, e vós, educadores, querereis assumir esta responsabilidade? É nesta responsabilidade que reside o desabrochar de uma autêntica bondade, em vós e nos alunos.

Somos responsáveis por toda a humanidade — que é cada um de vós e cada aluno. Tendes de começar por aí e abranger a terra inteira. Podeis ir muito longe, se partis de muito perto. E o que está mais perto sois vós e os vossos alunos. Geralmente, começamos pelo mais afastado, "o princípio supremo", "o mais alto ideal", e perdemo-nos em algum sonho vago do pensamento imaginativo. Mas quando começais pelo que está muito perto, pelo mais próximo, isto é, por vós mesmos, então o mundo todo está aberto, porque vós sois o mundo, e o mundo além de vós é só a natureza. A natureza não é imaginária: é real, como é real o que vos está a acontecer. É pelo real que tendes de começar — pelo que está a acontecer agora — e o agora é sem tempo.

## 20

15 de Junho, 1979

A maior parte dos seres humanos é egoísta. Não tem consciência do seu próprio egoísmo; é a sua maneira de viver. E se alguém se apercebe de que é egoísta esconde-o com muito cuidado e ajusta-se ao padrão da sociedade, que é essencialmente egoísta.

A mente egoísta é muito astuciosa. Esse egoísmo ou se manifesta de uma forma aberta e violenta ou assume muitas outras formas. Se se trata de um político, o egoísmo procura o poder, a posição social, a popularidade; identifica-se com uma ideia, com uma missão, e tudo "pelo bem público". No tirano, expressa-se por um domínio brutal. No homem com tendências religiosas, toma a forma de adoração, de devoção, de adesão a uma crença, a um dogma. Também se manifesta na família; o pai deixa-se levar pelo egocentrismo nos vários aspectos da sua vida, e o mesmo acontece com a mãe. A celebridade, a riqueza, a bela aparência, por exemplo, constituem uma base para este movimento secreto e insidioso do eu. Ele está presente na estrutura hierárquica dos sacerdotes das várias religiões, por muito que proclamem o seu amor a Deus, a sua aderência à imagem que criaram da sua divindade particular. Esta absorvente e entorpecedora sensualidade do eu, tanto existe no patrão como no simples empregado. O monge que renuncia às coisas do mundo pode vaguear pela face da terra ou estar encerrado em algum mosteiro, mas não abandonou este incessante movimento do eu. Uma pessoa pode mudar de nome, vestir um hábito, fazer voto de celibato ou de silêncio, mas continuar a afirmar-se num ideal, numa imagem, num símbolo.

Acontece o mesmo com o cientista, com o filósofo, com o professor universitário. A pessoa que se dedica a boas obras, os "santos" e "instrutores espirituais", o homem, ou a mulher, que incessantemente se ocupa dos que vivem pobremente — todos

geralmente parte do egocentrismo; transferem-no para as suas obras.

O egocentrismo começa na infância e continua até à velhice. A vaidade que acompanha o conhecimento, a "humildade" que o chefe tenta cultivar, a esposa submissa e o marido dominador, tudo é sinal desta doença. O eu identifica-se com o Estado, com grupos inumeráveis, com variadíssimas ideias e causas, mas continua a ser o que era no princípio.

Os seres humanos têm tentado várias práticas e métodos, diversos tipos de meditação, para se libertarem deste eu, deste centro causador de tanta desgraça e confusão. Mas, como uma sombra, nunca é agarrado — está presente, e escapa-se através dos dedos, através da mente. Umas vezes é reforçado, outras vezes enfraquecido, de acordo com as circunstâncias. Faz-se-lhe o cerco aqui, reaparece além.

Perguntamo-nos se o educador, que tem uma tão grande responsabilidade por uma nova geração compreende, mas não só verbalmente, como o eu é maléfico — como ele corrompe e deforma, como é perigoso nas nossas vidas. O educador pode não saber como libertar-se dele, pode mesmo não ter consciência da sua presença. Mas uma vez que veja a natureza do movimento do eu, poderá ele, ou ela, ajudar o jovem a compreender as suas subtilezas? Não será da sua responsabilidade fazê-lo? O *insight,* a penetrante compreensão do funcionamento do eu é mais importante do que o conhecimento das matérias escolares. O conhecimento pode ser posto pelo eu ao serviço da sua própria expansão, da sua agressividade, da crueldade que lhe é inerente.

O egoísmo é o problema essencial da nossa vida. O conformismo e a imitação fazem parte do eu, tal como a competição, e a indiferença pelos outros, que geralmente acompanha o talento. Se nestas escolas o educador se empenhar seriamente, de todo o coração, neste problema — o que espero que aconteça — então como ajudará o jovem a não ser egoísta? Podereis dizer talvez que isso é um dom dos deuses, ou pô-lo de lado como sendo impossível. Mas se sois realmente sérios, como se tem de ser, e inteiramente responsáveis pelos alunos, que fareis para libertar a mente desta energia aprisionante, e sem idade — deste eu que causa tanto sofrimento? Não explicareis ao jovem, com grande cuidado o que implica a afeição — e em palavras simples, quais

são as consequências quando ele diz palavras de cólera, que
faz sofrer alguém ou quando pensa na sua própria importância? Não será possível explicar-lhe que quando afirma "Isto é meu", ou se gaba "Fui eu que fiz", ou se esquiva por medo, a uma acção correcta, está a erguer, pedra a pedra, uma muralha à volta de si mesmo? Não será possível mostrar-lhe que quando os desejos, as sensações dominam o seu pensamento racional, a sombra do eu está a crescer? Não será possível dizer-lhe que onde o eu está, sob qualquer forma, não há amor?

Mas o jovem poderá perguntar ao educador, "Compreende realmente tudo isso, ou está só a jogar com palavras?", uma pergunta destas desperta a inteligência, e essa mesma inteligência há-de dar-vos o sentimento justo e as palavras justas para responder.

Como educadores, não estais numa posição de superioridade; sois seres humanos, com todos os problemas da vida, tal como o jovem. No momento em que vos colocais numa posição de superioridade, estais realmente a destruir a relação humana. Essa posição implica poder, e quando é isso que se procura, consciente ou inconscientemente, entra-se num mundo de crueldade.

Tendes uma grande responsabilidade, amigos, e se assumis essa responsabilidade total que é o amor, então as raízes do eu desaparecem. Isto não é dito como um encorajamento, nem para vos fazer sentir que deveis agir assim; mas como somos seres humanos representando a humanidade inteira, somos total e inteiramente responsáveis, quer queiramos quer não. Pode-se tentar fugir a isso, mas esse próprio movimento de fuga é a acção do eu. A clareza de percepção liberta do eu.

## 21

1 de Julho, 1979

O pleno desabrochar da bondade é o libertar da nossa energia total. Na realidade, esse desabrochar não consiste no controlo ou no recalcamento, mas na completa libertação desta energia imensa — que é restringida, limitada pelo pensamento, pela fragmentação dos nossos sentidos. O próprio pensamento é esta energia, exercendo-se, porém, numa rotina estreita, um centro do eu.

A bondade só pode desabrochar quando a energia está liberta; o pensamento, porém, pela sua própria natureza, limita esta energia, e assim os sentidos actuam fragmentadamente. Daí vêm, com as sensações, os desejos e as imagens que o pensamento cria, a partir do desejo. Tudo isto é uma fragmentação da energia. Poderá este movimento limitado ter consciência de si mesmo? Isto é, os sentidos poderão aperceber-se de si próprios? O desejo poderá ver-se a nascer dos sentidos, da sensação, da imagem criada pelo pensamento? E o pensamento poderá ter consciência de si mesmo, do seu movimento? Tudo isto implica: Poderá o corpo físico, no seu todo, ter consciência de si próprio?

Vivemos pelos sentidos. Geralmente, um deles predomina; o ouvido, a vista, o gosto parecem ser separados uns dos outros, mas sê-lo-ão de facto? Não seremos nós — ou antes, não será o pensamento que dá a um ou a outro maior importância? Pode-se ouvir boa música, e apreciá-la, e apesar disso ser insensível a outras coisas. Pode-se ter um paladar apurado e ser completamente insensível à delicadeza de uma cor. É nisto que consiste a fragmentação. Quando cada fragmento tem consciência apenas de si próprio, a fragmentação subsiste. E dessa maneira a energia está dividida. Se isto é assim, como parece ser realmente, pergunta-se: haverá uma sensibilidade não fragmentada, de todos os sentidos? E com o pensamento não separado dos sentidos. Tudo isto implica: poderá o corpo aperceber-se de si mesmo?

Não se trata de serdes vós a ter consciência do vosso corpo, mas do próprio corpo a ter essa consciência. É muito importante descobrir isto. É algo que não pode ser ensinado por outrem: nesse caso é uma informação de segunda mão, que o pensamento impõe a si mesmo. Tendes de descobrir por vós se o organismo — a entidade física — no seu todo, pode ter consciência de si próprio.

Podeis ter consciência do movimento de um braço, de uma perna ou da cabeça, e por esse movimento sentir que vos tornais conscientes do todo, mas o que estamos a perguntar é: o corpo poderá ter consciência de si mesmo, sem qualquer movimento?

É essencial descobrir isto, porque o pensamento impõe o seu padrão ao corpo. O que acha ser o exercício correcto, a alimentação conveniente, etc. Há assim um domínio do pensamento sobre o corpo; consciente ou inconscientemente, há uma luta entre o pensamento e o organismo. Deste modo, o pensamento destrói a inteligência natural do corpo.

O corpo, o organismo físico, terá uma inteligência própria? Tem, quando todos os sentidos actuam conjuntamente, em harmonia, de tal modo que não há tensão, nem exigências emocionais ou sensoriais do desejo.

Quando se tem fome, come-se, mas é geralmente o paladar, formado pelo hábito, que dita o que se come. Assim há fragmentação. Um corpo saudável, equilibrado, só pode resultar da harmonia de todos os sentidos, que é a inteligência própria do corpo. E perguntamos: a desarmonia não produzirá perda de energia? A inteligência própria do organismo que é reprimida, ou mesmo destruída, pelo pensamento, poderá ser despertada?

A memória pode prejudicar o corpo. A lembrança do prazer de ontem torna o pensamento senhor do corpo. Este torna-se então escravo do seu senhor, e a inteligência é destruída. Deste modo, há conflito. Esta luta pode expressar-se por indolência, fadiga, indiferença, ou por reacções neuróticas. Quando o organismo tem a sua inteligência própria liberta do pensamento, embora o pensamento faça parte dele, esta inteligência protegerá o seu bem-estar.

O prazer, nas suas formas mais apuradas ou grosseiras, domina a nossa vida. E o prazer, na sua essência, é uma lembrança — aquilo que foi ou aquilo que se antecipa. O prazer não pertence ao instante. Quando o prazer é recusado, reprimido ou bloqueado, a frustração que daí resulta dá origem a actos neuró-

então outras formas e outras saídas, de que resultam satisfação ou insatisfação. Ter consciência de todas estas actividades, tanto físicas como psíquicas, requer uma observação de todo o movimento da nossa vida.

Quando o corpo se apercebe de si próprio, então podemos pôr outra questão, talvez mais difícil: poderá o pensamento, que influencia e controla toda a consciência, aperceber-se de si, reparar em si mesmo? A maior parte do tempo, o pensamento domina o corpo, e assim este perde a sua vitalidade, a sua inteligência, a sua energia intrínseca, e tem por isso reacções neuróticas. A inteligência do corpo será diferente da inteligência total, que só se pode manifestar quando o pensamento, compreendendo a sua própria limitação, encontra o seu justo lugar?

Como dissemos no início desta carta, o florescer da bondade só pode acontecer quando há o libertar da energia total. Neste libertar não há qualquer conflito. E só nesta energia total, nesta inteligência suprema e não dividida pode dar-se este florescer. Mas esta inteligência não é filha da razão. Na sua plenitude, esta inteligência é amor.

A humanidade tem tentado libertar esta energia imensa, por meio de diversas formas de controlo, por uma disciplina extenuante, pelo jejum, por renúncias oferecidas em sacrifício a um princípio supremo ou a um deus, ou por meio da manipulação desta energia através de vários estados. Tudo isto implica a manipulação do pensamento em direcção a um fim que se deseja. O que estamos a dizer é exactamente o contrário de tudo isso.

Será possível ajudar o aluno a compreender todas estas coisas? É a vós que pertence ajudá-lo nesta compreensão.

# 22

15 de Julho, 1979

Estas escolas estão empenhadas em suscitar o aparecimento de uma nova geração de seres humanos, libertos da acção egocêntrica. Não há outros centros de educação empenhados nisto e, como educadores, temos a responsabilidade de contribuir para o aparecimento de uma mente sem conflito interior, que assim ponha termo à luta e ao conflito no mundo à nossa volta.

A mente, que é uma estrutura e um movimento complexo, poderá libertar-se da rede que ela própria tece? Todo o ser humano inteligente pergunta se é possível acabar com o conflito entre os homens. Alguns têm aprofundado a questão intelectualmente; outros, considerando-a sem solução, tornam-se amargos, cépticos, ou esperam que algum agente exterior os livre do seu próprio caos e da sua infelicidade.

Quando perguntamos se a mente pode libertar-se da prisão que ela própria cria, não estamos a pôr uma questão retórica ou meramente intelectual. Pomo-la com toda a seriedade; trata-se de um desafio a que temos de dar resposta, não segundo a nossa conveniência ou comodidade, mas de acordo com a profundidade do desafio. A resposta não pode ser adiada.

Um desafio não consiste em perguntar se uma coisa é possível ou não, se a mente é capaz de se libertar a si própria: o desafio, se tem algum significado, é imediato e intenso. Para lhe dar resposta precisamos de ter essa mesma intensidade e de sentir essa mesma urgência. Quando o problema é assim encarado, ganha então implicações muito profundas..

Este desafio exige de nós a mais alta qualidade, não só do intelecto, mas de todas as capacidades do nosso ser. É um desafio que não está fora de nós. Não devemos tratá-lo como algo exterior — o que equivale a fazer dele um mero conceito. Precisamos de exigir de nós a totalidade da nossa energia. Essa mesma exigência elimina todo o controlo ou repressão, toda a

contradição e oposição dentro de nós mesmos. Implica uma integridade total, uma harmonia completa. Não ser egoísta essencialmente é isto.

A mente, com as suas respostas emocionais, com todas as coisas que o pensamento reúne sob o seu domínio, é a nossa consciência. E esta consciência com o seu conteúdo, é a consciência de todos os seres humanos, embora com certas modificações; não é inteiramente semelhante, pois há diferenças de tonalidades e de subtileza mas, basicamente, as raízes da sua existência são comuns a todos nós.

Cientistas e psicólogos estudam a consciência, e os "instrutores espirituais" jogam com ela para os seus próprios fins. Os que a estudam com seriedade, examinam-na como um conceito, ou um processo de laboratório — as respostas do cérebro, as ondas alfa, etc. — como algo exterior a si próprios. Nós porém não estamos interessados em teorias, conceitos ou ideias acerca da consciência; o que nos interessa é a sua actividade, na nossa vida diária. Na compreensão desta actividade — as respostas quotidianas, os conflitos, etc. — teremos um *insight,* uma visão profunda da natureza e da estrutura da nossa própria consciência.

Como dissemos, a realidade fundamental desta consciência é comum a todos nós — não se trata da vossa consciência particular ou da minha. Herdámo-la e vamo-la modificando, alterando-a aqui e ali, mas o seu movimento básico é comum a toda a humanidade.

Esta consciência é a nossa mente, com todas as suas complexidades ligadas ao pensamento — as emoções, as respostas sensoriais, o conhecimento acumulado, o sofrimento, a aflição, a ansiedade, a violência. Tudo isso é a nossa consciência. O cérebro.

É muito antigo e está condicionado por séculos de evolução, por toda a espécie de experiências, pela recente acumulação de conhecimentos, que se multiplicaram enormemente. Tudo isto é a consciência em acção em todos os momentos da nossa vida — a relação entre os seres humanos com todos os prazeres, dores, confusão de sentimentos contraditórios e a gratificação do desejo com o sofrimento que lhe é inerente. É este o movimento da nossa vida.

Perguntamos, e isto precisa de ser encarado como um desafio, se este movimento tão antigo poderá findar — porque se torna uma actividade mecânica, uma maneira de viver tradicio-

nal. No findar há um começo, e só então (quando este movimento acaba) não há nem fim nem começo.

A consciência parece ser algo muito complexo, mas na realidade é muito simples. É o pensamento que influencia todo o conteúdo da nossa consciência — a sua segurança, a sua incerteza, as suas esperanças e os seus medos, a depressão e a exaltação, o ideal, a ilusão. Uma vez compreendido isto — que o pensamento é responsável pelo conteúdo total da consciência — surge então a pergunta inevitável — será possível parar o pensamento?

Muitas tentativas, de tipo religioso ou puramente mecânico, têm sido feitas nesse sentido. O próprio desejo de parar o pensamento faz parte do movimento do pensamento. A própria busca de uma "superconsciência" é ainda a medida do pensamento. Os deuses, os rituais, toda a ilusão emocional que leva a construir templos, igrejas e mesquitas, com a sua maravilhosa arquitectura, faz ainda parte do movimento do pensamento. É o pensamento que põe Deus no céu.

Não é o pensamento que cria a natureza. Ela é real. Uma cadeira também é real e é produto do pensamento; todas as coisas que a tecnologia produz são reais. Ilusório é o que se afasta do real, do actual — o que está a acontecer no momento — mas as ilusões tornam-se uma realidade porque vivemos de acordo com elas.

Um cão não é produto do pensamento, mas o que desejamos que o cão seja é um movimento do pensamento. Pensamento é medida. Pensamento é tempo. Tudo isto é a nossa consciência. A mente, o cérebro, os sentidos fazem parte dela.

Perguntamos, então: este movimento poderá ter fim? O pensamento é a raiz de todo o nosso sofrimento, de toda a nossa fealdade. O que queremos é que estes acabem — estas coisas radicadas no pensamento — não que acabe o pensamento, mas que acabem a nossa ansiedade, o sofrimento, a aflição, a sede de poder, a violência. Com o findar de tudo isto, o pensamento encontra o seu justo lugar, um lugar limitado, que corresponde ao conhecimento e à memória, de que necessitamos para a vida de todos os dias.

Quando os conteúdos da consciência, que são influenciados pelo pensamento, já não estão activos, há então um vasto espaço, e portanto a libertação de uma imensa energia, que estava limitada pela consciência. O amor está para além desta consciência.

## 23

1 de Agosto, 1979

*Interlocutor:*

Gostaria de perguntar-lhe o que considera ser uma das coisas mais importantes da vida. Tenho pensado bastante neste assunto, e há tantas coisas na vida que parecem ser importantes; gostaria de pôr-lhe esta questão, com toda a seriedade.

*Krishnamurti:*

Talvez seja a arte de viver. Estamos a usar a palavra arte no seu sentido mais vasto. A vida é tão complexa que é sempre bastante difícil, e gera confusão, escolher um aspecto e dizer que é o mais importante. A própria escolha, a diferenciação que se estabelece, permita-me que lhe diga, leva ainda a maior confusão. Se dizemos, isto é o mais importante, então relegamos para segundo plano os outros factos da vida.

Portanto, ou tomamos o movimento da vida como um todo, o que para a maioria das pessoas é extremamente difícil, ou consideramos um aspecto fundamental, no qual todos os outros possam estar incluídos. Se concorda com isto, podemos então continuar o nosso diálogo.

*Interlocutor:*

Quer então dizer que um único aspecto pode abranger todo o campo da vida? Isso é possível?

*Krishnamurti:*

É possível. Examinemos isto com vagar e grande cuidado. Antes de mais nada, temos ambos de investigar, sem chegar logo a uma conclusão — o que é geralmente bastante superficial. Vamos explorar juntos uma faceta da vida e, ao compreendermos essa faceta, talvez possamos abranger a vida na sua totalidade. Para investigar, temos de estar livres dos nossos preconcei-

tos, das nossas experiências pessoais, e de conclusões preestabelecidas. Como um bom cientista, temos de ter uma mente não obscurecida pelo conhecimento que já acumulámos. Temos de abordar o problema com um espírito novo, uma das condições necessárias à exploração, exploração não de uma ideia ou de uma série de conceitos filosóficos, mas das nossas próprias mentes — sem qualquer reacção ao que está a ser observado. Isto é absolutamente necessário; de outro modo a investigação de nós mesmos é colorida pelos nossos próprios medos, prazeres e esperanças.

*Interlocutor:*

Não estará a pedir de mais? Será possível ter uma mente assim?

*Krishnamurti:*

A própria necessidade premente de investigar, com a sua intensidade, liberta a mente de toda a coloração.

Como dissemos, uma das coisas mais importantes é a arte de viver. Haverá um modo de viver a vida de todos os dias que seja inteiramente diferente da maneira como geralmente se vive? Todos sabemos o que é usual. Haverá um modo de viver sem a pressão do controlo, sem conflito, sem o conformismo da "disciplina"?

Como vou descobri-lo? Só o poderei descobrir quando toda a minha mente encara exactamente o que está a acontecer agora. O que quer dizer que só posso descobrir o que significa viver sem conflito, quando o que está a acontecer pode ser observado. Esta observação não é um processo intelectual ou emocional: é uma percepção nítida, clara, penetrante, em que não há dualidade. Só há o actual (o que está a acontecer no momento) e nada mais.

*Interlocutor:*

Que entende, neste caso, por dualidade?

*Krishnamurti:*

Não existe nem oposição, nem contradição no que é, no que está a passar-se. A dualidade só aparece quando há uma fuga ao que é. Esta fuga cria o oposto e então surge o conflito. Na observação do que é, só há o actual, mais nada.

Está a dizer que quando se percebe qualquer facto psicológico que está a acontecer agora, a mente não deve interferir com associações e reacções?

*Krishnamurti:*

Sim, é isso que queremos dizer. As associações e as reacções ao que está a acontecer constituem o condicionamento da mente. Este condicionamento impede a observação do que está a acontecer. O que está a acontecer agora está livre do tempo. O tempo é a evolução do nosso condicionamento. É a herança do homem, o fardo que não tem princípio.

Quando existe essa observação apaixonada, intensa, do que está a passar, o que está a ser observado dissolve-se no nada. A observação da cólera presente revela toda a natureza e estrutura da violência. Este *insight* é o acabar de toda a violência. Esta não é então substituída por outra coisa, e é nisso que reside a nossa dificuldade. O que desejamos, o que queremos intensamente é encontrar um objectivo definido. Nesse objectivo sente-se uma ilusória segurança.

*Interlocutor:*

É difícil para muitos de nós observar a cólera, porque as emoções e as reacções parecem fazer inextricavelmente parte dela. Não se sente cólera sem associações, sem conteúdo.

*Krishnamurti:*

A cólera tem muitas histórias atrás dela. Não é um acontecimento isolado. Tem, como apontou, muitíssimas associações. Essas mesmas associações, com as emoções respectivas, impedem uma verdadeira observação. No caso da cólera, conteúdo *é* a cólera. A cólera é o conteúdo — não são duas coisas separadas.

O conteúdo é o condicionamento. Na observação apaixonada, intensa, do que se está realmente a passar, isto é, na observação das actividades do condicionamento, a natureza e a estrutura do condicionamento dissolvem-se.

*Interlocutor:*

Quer dizer que, quando um facto psíquico está a ter lugar, há de imediato na mente uma rápida torrente de associações? E se

ção fá-lo parar imediatamente e desaparecer? É isto que quer dizer?

*Krishnamurti:*

Sim. Na realidade é muito simples, tão simples que essa simplicidade, e portanto essa subtileza, passam despercebidas. O que estamos a dizer é que seja o que for que esteja a acontecer — quando se está a falar, a andar, a "meditar" — esse acontecimento que está a ter lugar deve ser observado. Quando a mente se dispersa, o próprio facto de o observarmos põe fim à sua tagarelice. Assim não há distracção alguma.

*Interlocutor:*

Parece pois que está a dizer que o conteúdo do pensamento não tem um significado essencial na arte de viver.

*Krishnamurti:*

Exactamente. A lembrança não tem lugar na arte de viver. A arte de viver é relacionamento. Se neste interfere a lembrança, já não é relacionamento. A relação é entre seres humanos, não entre as suas memórias. São estas memórias que dividem, e criam portanto os desentendimentos, a oposição do tu e do eu. Assim, o pensamento, que é memória, não tem qualquer lugar no relacionamento. Nisto reside a arte de viver.

O relacionamento é com todas as coisas — com a natureza, as aves, as rochas, com tudo o que está à nossa volta e por cima de nós — as nuvens, as estrelas e o espaço azul do céu. Toda a existência é relação. Sem relação não se pode viver. Vivemos numa sociedade de degenerescência, porque corrompemos o relacionamento.

A arte de viver só pode existir quando o pensamento não contamina o amor.

Poderá o professor destas escolas dedicar-se inteiramente a esta arte?

## 24

15 de Agosto, 1979

A maior das artes é a arte de viver, maior do que todas as coisas criadas pelo homem — pela sua mente ou pelas suas mãos — maior do que todos os seus livros sagrados e os seus deuses. Só esta arte de viver pode fazer nascer uma nova cultura. É da responsabilidade de todo o professor, especialmente nestas escolas, fazer que isso aconteça. Esta arte de viver só pode vir de uma liberdade total.

Esta liberdade não é um ideal, uma coisa que venha a acontecer com o tempo. Em matéria de liberdade, o primeiro passo é o último passo. É o primeiro passo que conta e não o último. O que se faz agora é muito mais importante do que o que se fará num futuro qualquer. A vida é o que está a acontecer neste instante, não num instante imaginado, não no que o pensamento concebe.

Assim, é o primeiro passo que se dá agora que é importante. Se esse passo é dado na boa direcção, então a vida toda abre-se diante de nós. A boa direcção não é para um ideal, para um fim predeterminado. Ela é inseparável do que se está a passar agora.

A arte de viver não é uma "filosofia", ou um conjunto de teorias. É exactamente o que a palavra filosofia significa — o amor da verdade, o amor da vida. Não é uma coisa que se vá aprender à universidade. Aprendemos a arte de viver na nossa vida de todos os dias.

Vivemos de palavras, e as palavras tornam-se a nossa prisão. As palavras são necessárias para comunicar, mas a palavra nunca é a coisa. O real não é a palavra, contudo a palavra torna-se preponderante quando toma o lugar daquilo que *é*. Pode-se observar este fenómeno quando a descrição passa a ser a realidade, em lugar daquilo a que se refere — o símbolo a que prestamos culto, a sombra que seguimos, a ilusão a que nos apegamos. E assim a linguagem, as palavras moldam as nossas

palavra molda e controla a mente. As palavras nação, Estado, Deus, família, etc., envolvem-nos com todas as suas associações, e assim as nossas mentes ficam escravizadas, sujeitas à pressão das palavras.

*Interlocutor:*

Como evitar isso?

*Krishnamurti:*

A palavra nunca é a coisa. A palavra "mulher" nunca é a pessoa, a palavra "porta" nunca é a coisa a que se refere. A palavra dificulta a percepção real da coisa ou da pessoa, porque a palavra tem muitas associações. Essas associações que de facto são lembranças, distorcem não só a observação visual mas também a observação psicológica. As palavras tornam-se então uma barreira ao livre fluir da observação. Tomemos as palavras "primeiro-ministro", e "escriturário". Estes termos descrevem funções, mas as palavras "primeiro-ministro" têm um forte sentido de poder, de posição e de importância, enquanto a palavra "escriturário" tem associações que sugerem uma situação social modesta, de pouca importância e sem qualquer poder. Assim, a palavra impede que se olhe igualmente para ambos como seres humanos. Há na maior parte de nós, um arreigado preconceito social. Ver o que as palavras fazem ao nosso pensamento, e estar atento a isso, sem fazer qualquer escolha, é aprender a arte da observação — observar sem associações.

*Interlocutor:*

Compreendo o que diz, mas as associações são tão rápidas, tão instantâneas, que a reacção tem lugar antes de nos apercebermos disso. Será possível evitá-lo?

*Krishnamurti:*

Não se tratará de uma falsa questão? Quem é que vai evitá-lo? Será um outro símbolo, uma outra palavra, uma outra ideia? Se assim for, então não se apreendeu todo o significado da escravidão da mente pelas palavras, pela linguagem. Bem vê, usam-se as palavras emocionalmente — é uma forma de pensar emocional — excepto relativamente ao uso de termos técnicos, medidas, números, que têm um sentido preciso.

Na relação e na actividade humanas, as emoções desempenham um papel importante. O desejo é muito forte e é alimentado pelo pensamento que cria a imagem. A imagem é a palavra, é a representação mental, e esta está de acordo com o nosso prazer, com o nosso desejo. Deste modo, toda a nossa maneira de viver é moldada pela palavra e pelas suas associações. Ver este processo inteiro como um todo, é ver como, na verdade, o pensamento é um obstáculo à percepção.

*Interlocutor:*

Está a dizer que não há pensamento sem palavras?

*Krishnamurti:*

Sim, é mais ou menos isso. Mas lembre-se, por favor, que estamos a falar da arte de viver, que estamos a aprender sobre ela e não a memorizar palavras. Estamos a *aprender;* não um a ensinar, e o outro a tornar-se um discípulo sem discernimento.

Está a perguntar se há pensamento sem palavras. É uma pergunta muito importante. Todo o nosso pensamento é baseado na memória, e a memória, por sua vez, baseia-se em palavras, em imagens, em símbolos, em representações. Tudo isto são palavras.

*Interlocutor:*

Mas aquilo que se lembra não é uma palavra; é uma experiência, um acontecimento de ordem emocional, a imagem de uma pessoa ou de um lugar. A palavra é uma associação secundária.

*Krishnamurti:*

Estamos a usar a palavra para descrever tudo isso. A palavra é afinal um símbolo para indicar o que aconteceu ou está a acontecer, para comunicar ou para evocar alguma coisa. Haverá um "pensar" sem todo este processo? Há, mas não se lhe deveria chamar pensar. Pensar implica uma continuação da memória, mas a percepção não é isso, não é uma actividade do pensamento. É na realidade um *insight,* uma compreensão clara e penetrante da natureza e do movimento da palavra, do símbolo, da imagem e dos seus desenvolvimentos emocionais. Ver isso como um todo é dar à palavra o seu lugar adequado.

Mas que significa ver o todo? Diz isto muitas vezes. O que quer dizer com isso?

*Krishnamurti:*

O pensamento divide, porque em si mesmo é limitado. Observar de maneira total implica a não interferência do pensamento. É observar sem que o passado, sob a forma de conhecimento, bloqueie a observação. Então o observador não existe, porque o observador é o passado, a verdadeira natureza do pensamento.

*Interlocutor:*

Está a dizer-nos para parar o pensamento?

*Krishnamurti:*

Mais uma vez, permita-me que lhe diga, trata-se de uma falsa questão. Se o pensamento diz a si próprio para parar de pensar, cria dualidade e conflito. Esse é exactamente o processo de divisão próprio do pensamento. Se se percebe realmente a verdade disto, então, de modo natural, o pensamento fica suspenso. Tem então o lugar que lhe é próprio, um lugar limitado, e não se apropriará de todo o campo da vida, como se está a apropriar agora.

*Interlocutor:*

Compreendo que extraordinária atenção é necessária. Serei realmente capaz dessa atenção, serei bastante sério para dedicar a isto toda a minha energia?

*Krishnamurti:*

Será que a energia pode realmente ser dividida? A energia despendida a ganhar a vida, a manter uma família e a ser bastante sério para compreender o que se está a dizer, é a mesma energia total. Mas o pensamento divide-a e gastamos assim muita energia num aspecto da vida e muito pouca no outro. Na arte de viver a divisão não existe. E então a vida é um todo.

## 25

1 de Setembro, 1979

Porque é que recebemos uma educação? Talvez nunca façais a pergunta, mas se a fizésseis, que resposta é que lhe daríeis?

Relativamente à necessidade de instrução apresentam-se muitos argumentos razoáveis e completamente justificados em face das exigências da vida social. A resposta habitual é que a instrução é necessária para arranjar um emprego, para ter uma carreira bem sucedida ou para adquirir uma certa habilidade manual ou intelectual. Dá-se muita importância às capacidades intelectuais para se seguir uma carreira boa, lucrativa. Se não se é intelectualmente brilhante, então as aptidões manuais ganham importância.

A instrução é necessária, diz-se, para manter a sociedade como ela é — para o ajustamento a um padrão estabelecido pelo chamado "Sistema", tradicional ou ultramoderno.

A mente instruída tem uma grande capacidade para recolher informações sobre quase todos os assuntos — arte, ciência, etc. Esta mente informada é escolástica, profissional, "filosófica". A erudição é grandemente apreciada e cumulada de honras. Esse género de "educação", se se for estudioso, arguto, rápido no aprender, assegurará um futuro brilhante — mais ou menos brilhante segundo a posição e o meio social. Se a pessoa não se mostrar assim tão dotada, segundo estes critérios de educação, tornar-se-á trabalhador manual, operário fabril, ou terá de encontrar um lugar ao nível mais baixo desta sociedade tão complexa. É este geralmente o nosso sistema de "educação".

Que é educação? É essencialmente a arte de aprender, não apenas nos livros, mas aprender a partir de todo o movimento da vida.

A palavra impressa adquiriu um predomínio absorvente. Aprende-se o que outras pessoas pensam, as suas opiniões, os seus valores e juízos, e várias das suas inumeráveis experiências.

biblioteca. Ele próprio é a biblioteca e está convencido de que aprende lendo constantemente. Pensa-se que a acumulação de informação, como num computador, é que torna a mente educada, requintada. Há também os que não lêem nada, que menosprezam bastante os outros, e que estão absorvidos nas suas próprias experiências egocêntricas e opiniões categóricas.

Reconhecendo tudo isto, qual é a função de uma mente holística [1]? Entendemos por mente todas as respostas dos sentidos, as emoções — que são totalmente diferentes do amor — e a capacidade intelectual.

Actualmente dá-se uma importância formidável ao intelecto. Por intelecto entendemos a capacidade de raciocinar logicamente, sadiamente ou não, objectivamente ou sem objectividade. É o intelecto, com o seu movimento de pensamento que leva à fragmentação da nossa existência humana. É o intelecto que divide o mundo, segundo a nacionalidade, a língua, a crença religiosa — é ele que separa o homem do homem. O intelecto é o factor central da degenerescência do ser humano, por todo o mundo, porque o intelecto, que é apenas uma parte da condição e da capacidade humanas, é enaltecido com as maiores honras e o mais alto lugar. Quando a parte do que é um todo assume o predomínio, então a nossa vida, que é relacionamento, acção, conduta, torna-se contraditória e cheia de hipocrisia, então surgem os erros e a ansiedade.

O intelecto tem o seu lugar, como na ciência, por exemplo, mas o homem tem usado o conhecimento científico não apenas para seu benefício, mas para produzir instrumentos de guerra e para poluir a terra. O intelecto pode aperceber-se das suas próprias actividades que levam à degenerescência, mas é completamente incapaz de pôr termo à sua própria deterioração porque essencialmente ele é apenas uma parte de um todo.

Como dissemos, a educação, na sua essência, é aprender. Aprender sobre a natureza do intelecto, o seu predomínio, as suas actividades, as suas vastas capacidades e o seu poder destruidor, é educação. Aprender a natureza do pensamento, que é o movimento próprio do intelecto, não num livro, mas na obser-

---

[1] Uma mente inteira, que funciona como um todo. *(N.T.)*

mente a acontecer, sem teorias, pré-juízos e atitudes valorativas, é educação.

Os livros são importantes, mas o que é bem mais importante é aprender o livro, a história de vós próprios, porque cada um é a humanidade inteira. Ler esse livro é a arte de aprender. Tudo está lá; as instituições com as suas pressões, as doutrinas e as imposições religiosas, com a sua crueldade, as suas crenças. A estrutura social de todas as sociedades, que é a relação entre os seres humanos, com as suas ambições, avidez e violência, os seus prazeres e ansiedades, tudo isso lá está, se se souber olhar. Esse olhar não é dirigido para dentro. O livro não está nem oculto em vós nem fora de vós. Está em tudo, sois parte desse livro. O livro conta-vos a história do ser humano e é para ser lido em todo o vosso relacionamento, nas vossas reacções, nos vossos conceitos e valores. O livro é o próprio centro do vosso ser, e aprender é ler esse livro com extremo cuidado. Conta-vos a história do passado, como o passado vos modela a mente, o coração e os sentidos.

O passado modela o presente, modificando-se de acordo com o desafio do momento. E os seres humanos estão prisioneiros neste infindável movimento de tempo. É este o condicionamento do ser humano. Este condicionamento é o fardo constante do homem, o vosso fardo e o do vosso irmão.

Filósofos, teólogos e santos têm aceitado este condicionamento, têm deixado que as pessoas o aceitem, tirando partido dele; ou têm oferecido evasões, em fantasias de experiências místicas, de deuses e de céus.

A educação é a arte de aprender sobre este condicionamento e sobre o modo de sairmos dele, de nos libertarmos deste fardo. Há uma saída que não é fugir-lhe, nem consiste em aceitar as coisas como estão. Não é uma fuga ao condicionamento, nem a sua repressão. É a dissolução do condicionamento.

Quando lerem ou ouvirem isto, reparem se estão a ouvir ou a ler só com a capacidade verbal do intelecto, ou com o cuidado de uma verdadeira atenção. Quando há esta atenção total, não há passado, há apenas a observação pura do que no momento está a acontecer.

## 26

15 de Setembro, 1979

Tem-se tendência a esquecer ou a negligenciar a responsabilidade que cabe ao educador de fazer surgir uma nova geração de seres humanos que sejam psicologicamente, intimamente, livres de sofrimentos, ansiedades e angústias.

É uma responsabilidade sagrada que o educador não deve levianamente pôr de lado, substituindo-a pelas suas ambições, pelo desejo de posição e de poder. Se ele sente essa responsabilidade — se sente a grandeza, a profundidade e a beleza que ela tem — encontrará a capacidade para educar, e para manter a sua própria energia. Tudo isto exige dele um grande empenhamento, não um esforço esporádico e ocasional, e esse mesmo profundo sentido de responsabilidade acenderá o fogo que fará dele um ser humano total e um grande professor.

O mundo está a degenerar rapidamente, por isso é necessário que haja em todas as escolas um grupo de professores e alunos que se dediquem a contribuir para uma transformação radical dos seres humanos através de uma educação correcta. A palavra "correcta" não é aqui uma questão de opinião, uma apreciação subjectiva ou um conceito inventado pelo intelecto. É usada para designar uma acção total, em que todo o motivo egocêntrico deixa de existir. O próprio sentido de responsabilidade, o empenhamento, não só do educador mas também do educando, afastam os problemas de uma atitude egocêntrica.

Por muita falta de maturidade que a mente possa ter, uma vez aceita esta responsabilidade, essa própria aceitação traz consigo o desabrochar da mente. Este desabrochar reside na relação que se estabelece entre o jovem e o educador; não é algo que aconteça unilateralmente.

Quando lerem isto, dêem-lhe, por favor, toda a atenção, sentindo a intensidade e a urgência desta responsabilidade. Não a transformem numa abstracção, numa ideia, mas observem o

Quase todos os seres humanos desejam na vida poder e riqueza. A riqueza traz um certo sentimento de "liberdade", que tem por alvo o prazer. O desejo de poder parece instintivo e exprime-se de muitas maneiras. Existe no "guru", no sacerdote, no marido ou na mulher, no rapaz que quer dominar outro. Este desejo de dominar, de submeter, é um dos condicionamentos do homem, provavelmente herdado do animal. Esta agressividade e a submissão que ela impõe pervertem todas as relações ao longo da vida. Este tem sido o padrão, desde o começo dos tempos; e o homem aceita isso como um modo natural de viver, com todos os conflitos e misérias que traz consigo.

Basicamente implicada em tudo isso está a tendência para medir — o mais e o menos, o maior e o menor — o que, essencialmente, é comparar. Uma pessoa está sempre a comparar-se com outra, a comparar um quadro com outro quadro, etc.; há comparação entre o mais poderoso e o menos poderoso, entre o tímido e o agressivo. Isto começa quase ao nascer e continua pela vida fora — mede-se constantemente o poder, a posição, a riqueza. Esta comparação é estimulada nas escolas e nas universidades. Todos os seus sistemas de classificação se baseiam no valor comparativo do conhecimento. Quando A é comparado com B, que é intelectualmente brilhante, que se auto-afirma, essa competição destrói A. Esta destruição toma a forma de competição, de imitação e conformismo, em relação ao modelo estabelecido por B. Consciente ou inconscientemente isto gera antagonismo, ciúme, ansiedade e mesmo medo; e tudo isto se torna o clima em que A irá viver para o resto da vida — sempre a medir, sempre a comparar, psicológica e fisicamente.

Esta comparação é um dos muitos aspectos da violência. A palavra "mais" é sempre comparativa, tal como a palavra "melhor". O problema que se põe é então: poderá o educador, na sua relação pedagógica, deixar completamente de comparar, de medir? Será capaz de aceitar o aluno como ele é, e não como "deveria ser", sem formular juízos baseado sem apreciações comparativas? Só quando há comparação entre aquele a que se chama "brilhante" e aquele que se chama "insignificante" é que existe essa qualidade de "insignificância". O "idiota" é "idiota" por ser incapaz de certas actividades, ou por causa da comparação a que é sujeito? Estabelecemos certos padrões que são

baseados na medida, e os que não os atingem são considerados deficientes.

Quando o educador põe de lado a comparação e a medida, ocupa-se então do jovem tal como é, e a sua relação com ele é directa e totalmente diferente. É na realidade essencial compreender isto. O amor não compara. O amor não tem medida. Comparar e medir são processos do intelecto. E isso cria divisão. Quando isto é inteiramente compreendido — não as palavras, mas a verdade a que elas se referem — a relação professor-aluno sofre uma transformação radical.

Os testes máximos de medida são os exames, com o seu medo e a sua ansiedade, que afectam profundamente a vida futura do estudante.

Quando não há nenhum sentido de competição, de comparação, toda a atmosfera da escola muda completamente.

27

1 de Outubro, 1979

Cultivar valores é uma das particularidades do ser humano. Desde a infância, somos incitados a estabelecer para nós mesmos certos valores que se enraizam profundamente. Cada pessoa tem assim os seus próprios objectivos e intenções que vai mantendo ao longo do tempo. Como é natural, os valores de um diferem dos de outro. Estes valores são cultivados quer pelo desejo, quer pelo intelecto, e ou são ilusórios, consoladores, reconfortantes, ou mais ligados aos factos. É evidente que todos estes valores suscitam divisão entre os homens; e são nobres ou ignóbeis segundo os pré-juízos e as intenções de cada um.

Sem nos ocuparmos dos vários tipos de valores, perguntamo-nos por que é que os seres humanos têm valores, e quais são as consequências disso.

A palavra valor, na sua raiz, significa força. A força não é um valor. Torna-se um valor quando é pensada como o oposto de fraqueza. A força — não a chamada "força de carácter", que é um resultado da pressão da sociedade — é a essência da lucidez. A lucidez de pensamento está liberta de pré-juízos e de influências deformantes; é uma observação sem distorção alguma.

A força, a energia, não é algo que se cultive, como se cultiva uma planta ou uma espécie nova. Não é um resultado: um resultado tem uma causa, e quando existe uma causa, isso indica uma fraqueza; e as consequências da fraqueza manifestam-se como resistência ou submissão. A lucidez não tem causa; não é um efeito, um resultado. É a observação pura do pensamento e da sua actividade total. Esta lucidez é força.

Se compreendemos lucidamente tudo isto, perguntamos: por que é que os seres humanos projectam valores? Será para que estes lhes sirvam de guia na vida quotidiana? Será para que lhes dêem um objectivo, sem o qual a vida se lhes torna incerta, vaga,

desejo, e assim essa mesma direcção torna-se uma distorção. Estas distorções variam de pessoa para pessoa, e no oceano agitado da confusão as pessoas agarram-se a elas.

Podemos observar as consequências de se adoptarem valores: eles separam os seres humanos e põem-nos uns contra os outros. E tudo isso acaba por levar a grande infelicidade, à violência e finalmente à guerra.

Os ideais são valores. Sejam de que espécie forem, os ideais representam uma série de valores, nacionais, religiosos, etc. — colectivos ou pessoais. E podemos observar as consequências desses ideais, porque elas estão a manifestar-se no mundo.

Quando se vê tudo isto, a mente fica liberta de todos os valores, e para uma mente assim há apenas lucidez. A mente que se agarra a uma experiência, ou que a deseja, está a ficar presa nessa ilusão dos valores, e desse modo torna-se fechada, reservada e criadora de divisão.

Será possível o educador explicar isto ao jovem: explicar-lhe a necessidade de não ter valores, mas de viver com lucidez, que não é um valor? É posssível, quando o próprio educador sente profundamente a verdade de tudo isto. Se não a sente, então tudo o que possa dizer será meramente uma explicação verbal, sem qualquer sentido profundo.

É preciso ajudar não só os alunos mais velhos a compreender isto, mas também os mais jovens. Os mais velhos estão já pesadamente condicionados pela pressão da sociedade e dos pais, com os seus valores; ou eles mesmos determinaram os seus próprios objectivos que se tornam uma prisão.

Em relação aos que são muito jovens, o mais importante é ajudá-los a libertar-se de pressões e problemas psicológicos. Actualmente, estudantes muito jovens são postos perante problemas intelectuais complicados; os seus estudos estão a tornar-se cada vez mais técnicos; é-lhes fornecida uma informação cada vez mais abstracta; os seus cérebros sofrem a imposição de várias formas de conhecimento, ficando assim condicionados logo desde a infância. Para nós, porém, aquilo que é essencial, aquilo em que estamos empenhados é ajudar aqueles que são ainda muito jovens, a não terem problemas psicológicos, a estarem livres do medo, da ansiedade e da crueldade, a serem atentos ao outro, a terem generosidade e afeição. Isto é bem mais importante do que impor conhecimentos às suas mentes jovens. Não quer dizer que

a criança não aprenda a ler, a escrever, e assim por diante, mas damos maior importância à liberdade psicológica do que a aquisição dos conhecimentos — embora esta seja necessária. Esta liberdade não significa deixar a criança fazer tudo o que lhe apetece, mas ajudá-la a compreender a natureza das suas reacções e dos seus desejos.

Tudo isto requer muita penetração por parte do educador. O que se pretende, afinal, é que o aluno seja um ser humano completo, sem problemas psicológicos; de outro modo usará mal o conhecimento que lhe for transmitido.

A educação que recebemos é para viver no conhecido, tornando-nos assim escravos do passado, com todas as suas tradições, memórias e experiências. A nossa vida é do conhecido para o conhecido, de modo que nunca nos libertamos do conhecido. Se se vive constantemente no conhecido, não há nada que seja novo, que seja original; não há nada que não esteja contaminado pelo pensamento. O pensamento é o conhecido.

Se a nossa educação é a acumulação constante do conhecido, então as nossas mentes e os nossos corações tornam-se mecânicos sem essa imensa vitalidade do desconhecido.

O que tem continuidade é conhecimento, é sempre limitado. E o que é limitado tem sempre de criar problemas. O findar da continuidade — que é o tempo — é o desabrochar do intemporal.

# 28

15 de Outubro, 1979

Os professores, os educadores, são seres humanos. A sua função é ajudar o jovem a aprender, não só este ou aquele assunto, mas também a compreender, no seu todo, a actividade de aprender; ajudá-lo não apenas a adquirir informações sobre vários assuntos, mas sobretudo a tornar-se um ser humano completo. Estas escolas não são meros centros de estudo; devem ser centros onde existe essa qualidade que é o bem, fazendo surgir uma mente verdadeiramente religiosa.

No mundo inteiro, os seres humanos estão a degradar-se, em maior ou menor grau. Quando o prazer, pessoal ou colectivo, se torna o interesse dominante na vida — o prazer do sexo, o prazer de afirmar a sua própria vontade, o prazer da excitação, o prazer do interesse egocêntrico, o prazer do poder e da posição social, a exigência de satisfação do seu próprio prazer — há degradação. Quando as relações humanas se tornam meramente casuais, baseadas no prazer, há degradação. Quando a responsabilidade perde todo o sentido, quando não se tem interesse pelos outros nem pelas coisas da terra e do mar, esta falta de atenção a tudo é outra forma de deterioração. Quando a hipocrisia reina nos altos lugares, quando há desonestidade no comércio, quando as mentiras fazem parte do falar quotidiano, quando há tirania, quando só as coisas são importantes — toda a vida é atraiçoada. Matar torna-se então a única linguagem da vida. Quando o amor é confundido com o prazer, então o homem corta a sua relação com a beleza e com o sagrado da vida.

O prazer é sempre pessoal, um processo que cria isolamento. Pensa-se que o prazer é algo que se partilha mas, de facto, a procura de prazer é uma actividade do *ego,* que aprisiona e isola. Quanto maior é o prazer, maior é o fortalecimento do eu. Quando há procura de prazer, os seres humanos exploram-se mutuamente. Quando o prazer se torna dominante na nossa

verdadeiro relacionamento com o outro. A relação torna-se então uma mercadoria.

A ânsia de sucesso baseia-se no prazer, e quando esse é recusado ou não encontra meios de expressão, então há cólera, cepticismo, ódio ou azedume. A incessante procura de prazer é na realidade um grave desequilíbrio.

Não será tudo isto sinal de que o homem, apesar dos seus vastos conhecimentos e das suas extraordinárias capacidades, apesar da sua poderosa energia, da sua acção agressiva, está em decadência? Por todo o mundo isto é bem evidente — este egocentrismo calculista, com os seus medos, prazeres e ansiedades.

Qual é então a responsabilidade destas escolas, a sua responsabilidade total? Têm certamente de ser centros onde se possa aprender uma maneira de viver que não seja baseada no prazer, nas actividades egocêntricas, mas na compreensão da acção correcta, da profundidade e da beleza do relacionamento, e do carácter sagrado de uma vida verdadeiramente religiosa. Quando o mundo à nossa volta é tão terrivelmente destruidor e sem sentido, estas escolas, estes centros, devem tornar-se lugares de luz e de sageza. Cabe aos que são responsáveis por estes centros orientá-los neste sentido.

Perante a urgência de tudo isto, não podemos alhear-nos. Ou estes centros são como uma rocha no meio das águas da destruição, ou serão arrastados pela corrente da decadência. Estes lugares existem para contribuir para o esclarecimento do homem.

## 29

1 de Novembro, 1979

Num mundo onde a humanidade se sente ameaçada por perturbações sociais, superpopulação, guerras, insensibilidade, violência aterradora, cada ser humano está mais do que nunca preocupado com a sua própria sobrevivência.

Essa sobrevivência implica um modo de viver saudável e feliz, sem grande tensão ou esforço. Cada pessoa traduz a sobrevivência segundo a sua concepção particular. O idealista projecta um modo de viver que não é o real; os teóricos, quer marxistas, quer religiosos, ou de qualquer outro tipo de convicção, estabelecem padrões de vida; os nacionalistas acham que só se pode subsistir num grupo, numa comunidade determinada. Estas diferenças ideológicas, estes ideais e crenças são as próprias raízes de uma divisão que está a pôr em perigo a sobrevivência humana.

Os homens querem continuar a viver de uma certa maneira, segundo as suas respostas estreitas, segundo os seus prazeres imediatos, segundo alguma crença, segundo algum "salvador" religioso, algum profeta ou santo. Mas nada disso pode trazer segurança porque, por natureza, todas essas coisas são separativas, exclusivistas, limitadas.

Viver na esperança de uma sobrevivência de acordo com a tradição, seja antiga ou moderna, não tem sentido. As soluções parciais, de qualquer espécie — científicas, religiosas, políticas, económicas — não são já capazes de assegurar à humanidade a sua sobrevivência.

O homem tem-se preocupado com a sua própria sobrevivência individual, com a da sua família, a do seu grupo, a da sua "nação-tribo", e porque tudo isso cria divisão, a sua sobrevivência real está ameaçada. As actuais divisões de nacionalidade, cor, cultura, religião, são as causas da incerteza de sobrevivência do homem.

Na grande perturbação do mundo de hoje, a incerteza leva o

em política, em religião, em economia. O especialista representa inevitavelmente um perigo porque a sua resposta tem forçosamente de ser parcial, limitada.

O homem já não é o "indivíduo" separado. O que afecta alguns afecta a humanidade inteira. Não se pode evitar o problema ou fugir-lhe. Já não é possível pôr-se à margem de toda a perigosa situação humana.

Exposto o problema, a sua causa, temos então de encontrar-lhe solução. Esta não deve depender de nenhuma espécie de pressão — social, religiosa, económica, política — nem de organização alguma. Não nos é possível sobreviver, se estivermos interessados apenas na nossa própria sobrevivência. Actualmente, os seres humanos no mundo inteiro estão inter-relacionados. O que acontece num país afecta os outros. O homem considera-se um indivíduo separado dos outros mas, psicologicamente, um ser humano é inseparável da humanidade inteira.

Não há uma sobrevivência "psicológica" (uma sobreviência separada). Quando há este desejo de sobrevivência ou afirmação pessoal, está-se psicologicamente a criar uma situação que não só separa dos outros como é completamente irreal. Psicologicamente, não é possível estar separado do outro. E é precisamente desse desejo de estar separado psicologicamente que é a origem do perigo e da destruição. Cada pessoa que se afirma separada ameaça a sua própria existência.

Quando se vê e se compreende a verdade de tudo isto, a responsabilidade do homem sofre uma transformação radical, não só em relação ao seu meio social imediato mas também em relação a todos os seres vivos. Esta responsabilidade total é compaixão, amor. Este amor age por meio da inteligência; uma inteligência que não é parcial, individual, separada. O amor nunca é parcial. É a essência sagrada de tudo o que vive.

30

15 de Novembro, 1979

Devíamos reflectir muito seriamente, não só como membros destas escolas mas também como seres humanos, sobre a capacidade de trabalhar em conjunto; trabalhar com a natureza, com as coisas vivas da terra, e também com os outros seres humanos.

Apesar de vivermos em sociedade, vivemos para nós próprios. As nossas leis, os nossos governos, as nossas religiões, todos contribuem para acentuar a separatividade do homem, o que através dos séculos tem tido como resultado pôr o homem contra o homem.

Torna-se cada vez mais urgente, se queremos sobreviver, que haja um espírito de cooperação com o universo, com tudo o que vive, no mar e na terra.

Pode-se constatar, em todas as estruturas sociais, o efeito destruidor da fragmentação actual — nação contra nação, grupo contra grupo, família contra família, indivíduo contra indivíduo. Acontece o mesmo nos aspectos religioso, social e económico. Cada um luta por si: pela sua classe, pelo seu grupo, ou pelos seus interesses particulares na comunidade.

Esta divisão, derivada de crenças, de ideais, conclusões e preconceitos, impede o desabrochar do espírito de cooperação. Somos seres humanos, e não entidades tribais, exclusivamente, separadas. Somos seres humanos prisioneiros de conclusões, de teorias, de crenças. Somos criaturas vivas e não rótulos. É o nosso condicionamento humano que nos faz procurar alimento, vestuário e abrigo à custa dos outros. A nossa própria maneira de pensar é separativa e toda a acção que nasce desse pensamento limitado tem forçosamente de impedir a cooperação. A estrutura económica e social, tal como é actualmente, incluindo as religiões organizadas, intensifica o exclusivismo, a separatividade.

Esta falta de cooperação acaba por originar as guerras e a

parecemos aproximarmo-nos, mas quando elas acabam regressamos à nossa velha condição. Parece que somos incapazes de viver e de trabalhar juntos em harmonia.

A que será devido este agressivo processo de isolamento? Será porque o cérebro, o centro do nosso pensamento e da nossa capacidade de sentir, ficou condicionado pela necessidade, desde tempos antiquíssimos, para procurar a sua própria sobrevivência pessoal? Será porque este processo de isolamento se identifica com a família, se identifica com a tribo e se torna o tão glorificado nacionalismo? Não estará todo' este isolamento ligado a uma necessidade de identificação e de afirmação pessoal? A importância do eu não terá sido cultivada, através da evolução, pela oposição de eu e tu, de nós e eles? não terão todas as religiões acentuado a salvação pessoal, a iluminação pessoal, o êxito pessoal, tanto no plano religioso como nas coisas do mundo? Tornar-se-á a cooperação impossível porque temos dado tanta importância ao talento, à especialização, ao êxito, ao sucesso — todos eles acentuando a separatividade? Será porque a cooperação humana se tem centrado numa autoridade, governamental ou religiosa, ou se tem realizado em torno de uma ideologia ou de uma conclusão — o que suscita inevitavelmente uma reacção oposta e destrutiva?

O que significa *cooperar,* não a palavra mas a realidade a que ela se refere? Não podemos cooperar com outra pessoa, com a terra e as suas águas, a não ser que estejamos em harmonia, não fragmentados e sem contradição; não podemos cooperar se estivermos sob pressão, em tensão ou em conflito. Como poderemos cooperar com o universo se estivermos preocupados connosco próprios, com os nossos problemas e as nossas ambições? A cooperação não é possível se todas as nossas actividades forem egocêntricas, se estivermos ocupados com o nosso próprio egoísmo, com os nossos desejos e prazeres secretos.

Enquanto o intelecto, com os seus pensamentos, dominar todos os nossos actos, é óbvio que não pode haver cooperação, porque o pensamento é parcial, limitado, e permanentemente criador de divisão.

A cooperação exige uma grande inteireza, uma grande honestidade. A honestidade não tem motivo. Não é um ideal ou uma fé. A honestidade, a integridade é lucidez — é a percepção clara das coisas tal como são. A percepção é atenção. Essa mesma

o que está a ser observado. E esta luz da percepção provoca uma transformação da coisa observada.

Não há nenhum sistema pelo qual se aprenda a cooperar: isso não pode ser estruturado nem classificado. A própria natureza da cooperação exige que haja amor, e esse amor não é classificável, não é mensurável, porque quando se compara — comparar é a essência da medida — o pensamento intervém. E onde está o pensamento, não está o amor.

Será então possível ajudar o jovem a compreender isto? E poderá existir cooperação entre os educadores destas escolas? Elas são centros destinados a suscitar o aparecimento de uma nova geração de seres humanos, com uma visão nova das coisas, com o novo sentido de serem cidadãos do mundo, profundamente empenhados em tudo o que nele vive. É vossa a grave responsabilidade de fazer surgir este espírito de cooperação.

## 31

1 de Dezembro, 1979

A inteligência e a capacidade do intelecto são coisas inteiramente diferentes. Talvez estes dois termos derivem da mesma raiz, mas temos de ser capazes de distinguir a diferença de significado entre ambos, para clarificar o pleno sentido do amor.

O intelecto é a capacidade de discernir, de raciocinar, de imaginar, de criar ilusões, de pensar com clareza, e também de pensar de maneira não objectiva, pessoal. O intelecto é geralmente considerado diferente da emoção, mas nós usamos a palavra intelecto para referir tudo o que está englobado na capacidade do homem para pensar.

O pensamento é a resposta da memória acumulada através de várias experiências, reais ou imaginadas, que são armazenadas no cérebro sob a forma de conhecimento. A capacidade do intelecto é pois a capacidade de pensar. O pensamento é sempre limitado, e quando o intelecto domina as nossas actividades, tanto exteriormente como no mundo interior, as nossas acções têm, naturalmente, de ser parciais, incompletas. E isso origina frustração, ansiedade e sofrimento.

Todas as teorias e ideologias são em si mesmas parciais, e quando os cientistas, os técnicos e os "filósofos" dominam a nossa sociedade, a nossa maneira de ver — e portanto a nossa vida diária — então nunca somos confrontados com a realidade do que de facto se passa. Essas influências deformam as nossas percepções, a nossa compreensão directa.

O intelecto encontra explicações tanto para o procedimento correcto, como para o incorrecto. Racionaliza o comportamento incorrecto, o morticínio e as guerras. Define o bem como "o oposto do mal". O bem não tem oposto. Se o bem estivesse em relação com o mal, então a bondade teria em si os germes do mal. E então não seria bondade.

Exactamente por causa da sua capacidade para dividir, o

lecto — o pensamento — está sempre a comparar, a julgar, a competir, a imitar; tornamo-nos assim conformistas, seres humanos de segunda mão.

O intelecto tem proporcionado enormes benefícios à humanidade, mas tem também originado grande destruição. Tem cultivado as artes da guerra, e é incapaz de fazer desaparecer as barreiras entre os seres humanos. A ansiedade faz parte da sua natureza, tal como as feridas psicológicas, porque o intelecto, que é pensamento, cria a imagem que cada um tem de si mesmo, e que é susceptível de sentir-se ferida.

Quando compreendemos inteiramente a natureza e o movimento do intelecto, do pensamento, podemos então começar a investigar o que é a inteligência. A inteligência é a capacidade de perceber o todo. A inteligência não separa, uns dos outros, os sentidos, as emoções e o intelecto. Olha-os como um movimento unitário. Como a sua percepção é sempre global, é incapaz de separar o homem do homem, e de pôr o homem contra a natureza. Sendo em si mesma plenitude, integridade, a inteligência é incapaz de matar.

Praticamente todas as religiões têm dito "não matarás", mas nunca impediram que se matasse. Algumas delas têm mesmo afirmado que as coisas da terra, incluindo as criaturas vivas, foram aqui postas para uso do homem — destrua-se e mate-se portanto. Matar por prazer, matar por negócio, matar por nacionalismo, matar por uma ideologia, matar pela fé, tudo isso se aceita como fazendo parte da vida.

À medida que matamos os seres vivos da terra e do mar, ficamos cada vez mais isolados, e nesse isolamento vamo-nos tornando cada vez mais ávidos, procurando o prazer, sob todas as formas. O intelecto pode perceber isto, mas é incapaz de uma acção completa. A inteligência, que é inseparável do amor, não matará nunca.

Se "não matar" é um mero conceito, um ideal, não é inteligência. Quando na nossa vida diária a inteligência está activa diz-nos quando devemos colaborar, e quando não devemos. A própria natureza da inteligência é sensibilidade e esta sensibilidade é amor.

Sem esta inteligência não pode haver compaixão, amor. Compaixão não é fazer acções caridosas ou reformas sociais; e nada tem a ver com sentimentalismo, romantismo e entusiasmo

emocional. É tão forte como a morte. É como uma grande rocha que nada pode abalar, no meio da confusão, da miséria e da ansiedade. Sem esta compaixão, sem este amor, nenhuma cultura nova, nenhuma nova sociedade, poderá nascer. A compaixão e a inteligência andam juntas; não são separadas. A compaixão, o amor, actua pela inteligência e não pelo intelecto. O amor é a essência da vida na sua plenitude.

# 32

15 de Dezembro, 1979

Os seres humanos, por todo o mundo, têm feito do intelecto um dos factores de maior importância na vida quotidiana. É possível constatar que os antigos hindus, os egípcios e os gregos consideraram o intelecto a função mais importante da vida. Mesmo os budistas lhe dão importância. Nas universidades, nas escolas do mundo inteiro, quer num regime totalitário quer nas chamadas democracias, o intelecto tem um papel predominante. Por intelecto queremos significar a capacidade para entender, discernir, escolher, ponderar, e também toda a capacidade tecnológica ligada à ciência moderna.

A essência do intelecto é todo o movimento do pensamento, não é verdade? O pensamento domina o mundo, tanto na vida exterior como na interior. Tem criado todos os deuses do mundo, todos os rituais, dogmas e credos. O pensamento criou também as catedrais, as mesquitas, templos de maravilhosa arquitectura, e os santuários locais. O pensamento é responsável por uma imensa tecnologia sempre em expansão, pelas guerras e pelas armas de guerra, pela separação das pessoas, em nações, em classes, em raças. O pensamento foi, e provavelmente ainda é, o instigador da tortura, em nome de Deus, da paz, da ordem. Também tem sido responsável pelas revoluções, pelo terrorismo, pelo "princípio supremo", assim como pelos ideais pragmáticos. Vivemos pelo pensamento. As nossas acções baseiam-se no pensamento, tal como as nossas relações, e assim se tem prestado culto ao intelecto, através das idades.

Mas o pensamento não criou a natureza — o firmamento com as suas estrelas em expansão, a terra com toda a sua beleza, os seus vastos mares, os seus campos verdes. O pensamento não criou a árvore, mas utiliza-a para construir a casa, para fazer a cadeira. O pensamento utiliza e destrói.

O pensamento não pode criar o amor, a afeição, e a beleza.

Tece uma rede de ilusões e de realidades. Quando vivemos uni-
camente pelo pensamento, com todas as suas complexidades e subtilezas, com os objectivos e direcções que ele determina, perdemos a grande profundidade da vida, porque o pensamento é superficial. Embora pretenda mergulhar profundamente, é um instrumento incapaz de penetrar além das suas próprias limitações. É capaz de projectar o futuro, mas esse futuro nasce das raízes do passado.

Há coisas que o pensamento cria que são concretas, reais — como uma mesa, como a imagem a que se presta culto — mas a imagem, o símbolo a que se presta culto tem a sua raiz no pensamento, incluindo as suas muitas ilusões, românticas, idealistas, "humanitárias".

Os seres humanos aceitam viver com as coisas do pensamento — dinheiro, posição, prestígio, e o luxo de uma "liberdade" que o dinheiro proporciona. Tudo isto faz parte do movimento total do pensamento, do intelecto, e é por essa estreita janela da nossa vida que olhamos o mundo.

Haverá algum outro movimento que não seja do intelecto, do pensamento? Muitas tentativas, nos domínios religioso, filosófico e científico, têm sido feitas para investigar esta questão.

Quando usamos a palavra religião não nos referimos ao absurdo que as crenças, os rituais, os dogmas e a estrutura hierárquica representam. Para nós, um homem religioso ou uma mulher religiosa são os que se libertaram a si mesmos de séculos de propaganda, do peso morto da tradição, antiga ou moderna.

Os filósofos que se contentam com teorias, com conceitos, com jogos de ideias não podem explorar para além da janela estreita do pensamento, nem do mesmo modo o poderá fazer o cientista servindo-se das suas extraordinárias capacidades, do seu pensamento porventura original, do seu imenso conhecimento. O conhecimento é o que a memória armazenou, e é preciso estar liberto do conhecido para explorar o que está para além dele. A liberdade é indispensável para explorar sem qualquer entrave, sem qualquer apego às próprias experiências e conclusões, a todas as coisas com que o homem se ilude a si mesmo. O intelecto tem de estar silencioso, numa quietação absoluta, sem a mais leve agitação de pensamento.

Actualmente, a educação tem por base a cultura do intelecto, do pensamento e do conhecimento, que são necessários no campo da acção quotidiana, mas não tem lugar no relaciona-

mento psicológico que temos uns com os outros, porque, por natureza, o pensamento neste campo divide e destrói. Quando o pensamento domina todas as nossas actividades e todas as nossas relações, produz um mundo de violência, de terror, de conflito e sofrimento.

Nestas escolas, todos nós — novos e velhos — temos de encarar seriamente tudo isto.

## 33

1 de Janeiro, 1980

Precisamos de compreender, desde o começo deste novo ano, que vamos ocupar-nos fundamentalmente do aspecto psicológico da nossa vida, embora sem descurarmos o seu lado físico ou biológico. O que se é interiormente é que há-de dar origem a uma sociedade boa, ou à deterioração gradual das relações humanas.

Ambos os aspectos da vida nos interessam, sem darmos o predomínio a um ou a outro, embora o aspecto psicológico, isto é, aquilo que somos interiormente, venha a ditar a nossa conduta, a nossa relação com os outros.

Parecemos dar muito mais importância aos aspectos físicos da vida, às actividades quotidianas, sejam ou não verdadeiramente importantes, e negligenciar completamente as realidades mais profundas e vastas. Assim lembrem-se, por favor, de que nestas cartas abordamos a nossa existência do interior para o exterior, e não o contrário. Embora o que interessa à maior parte das pessoas seja o aspecto exterior, a nossa educação deve empenhar-se em criar a harmonia entre o exterior e o interior, o que evidentemente não poderá acontecer se os nossos olhos se fixarem unicamente no aspecto exterior.

Por interior entendemos todo o movimento do pensamento, o que sentimos — seja razoável ou insensato — as coisas que imaginamos, as nossas crenças, as nossas ligações — felizes e infelizes — os nossos desejos secretos com as suas contradições, as nossas experiências, as nossas desconfianças, a nossa violência, etc. As ambições escondidas, as ilusões a que a mente se prende, as superstições religiosas, e o conflito aparentemente interminável dentro de nós mesmos fazem também parte da nossa estrutura psicológica. Se somos cegos a tudo isto, ou o aceitamos como um aspecto inevitável da nossa natureza humana, contribuímos para uma sociedade na qual nós próprios nos

tudo isto.

É verdade que, por todo o mundo, os estudantes vêem o efeito do caos que nos rodeia, e desejam escapar-lhe, refugiando-se em qualquer espécie de ordem exterior, embora dentro de si mesmos possam estar extremamente confusos e agitados. Querem mudar o exterior sem que cada um se transforme a si mesmo, mas cada um é que é a origem e a continuação da desordem. Isto é um facto, não uma conclusão pessoal.

Assim, na educação, estamos empenhados em mudar o que é a origem da desordem e a faz continuar. São os seres humanos que criam a sociedade, e não os deuses, num céu qualquer. Começamos portanto pelo jovem, pelo estudante. Esta palavra implica estudar, aprender e agir. Aprender não só a partir dos livros e dos professores, mas também estudar e aprender sobre si mesmo — esta é a educação de base. Se não se sabe nada de si mesmo, embora se esteja a encher a mente com muita informação acerca do universo, está-se apenas a aceitar e a continuar a desordem. Como jovens que sois, talvez isto não vos interesse. Quereis divertir-vos, seguir os vossos próprios interesses, estudando apenas quando sois forçado a isso, aceitando as comparações e os seus resultados inevitáveis, tendo em vista uma carreira qualquer. Talvez este seja o vosso principal interesse, o que parece natural, porque os vossos pais e avós seguiram o mesmo caminho — emprego, casamento, filhos, responsabilidades. Desde que para *vós* haja segurança, pouco vos importa o que está a acontecer à vossa volta. É esta a relação real que tendes com o mundo, o mundo criado pelos seres humanos. O imediato é muito mais importante, real e exigente do que o todo. Mas é necessário que tanto o estudante como o educador estejam empenhados em compreender a existência humana na sua totalidade; não só uma parte, mas o todo. A parte é o mero conhecimento das descobertas do homem no plano físico.

Nestas cartas é pois por vós que começamos; por vós, os estudantes, e também pelos educadores, que vos ajudam a conhecer-vos a vós mesmos. Esta é a função de toda a educação. Precisamos de criar uma sociedade boa para os seres humanos, em que todos possam viver felizes e em paz, sem violência e com segurança. Cada um de vós, estudantes, é responsável por isso. Uma sociedade boa não surge graças a um ideal, a um herói, a um chefe, ou a um sistema cuidadosamente planeado. Tendes de

semelhante ao que está, com algumas modificações, ou um mundo em que todos, vós e os outros, possam viver sem guerras, sem brutalidade, com generosidade e afeição.

Que fareis então? Compreendeis o problema, que não é difícil; que fareis portanto? Na grande maioria, sois instintivamente generosos, bons, e desejosos de ajudar, excepto, evidentemente, se tiverdes sido muito maltratados e deformados, o que esperamos que não tenha acontecido. Que fareis, pois? Se os educadores forem o que devem ser, desejarão ajudar-vos, e então pergunta-se: que fareis, em conjunto, para vos ajudar a estudar-vos a vós mesmos, a aprender sobre vós mesmos, e a agir? Vamos agora ficar por aqui e continuaremos na próxima carta.

# 34

15 de Janeiro, 1980

Vamos continuar o que estávamos a dizer na nossa última carta sobre a responsabilidade de estudar, aprender e agir.

Quando se é jovem e talvez inocente, e se gosta da agitação, do desporto, etc., a palavra responsabilidade poderá parecer um pouco assustadora e também um fardo cansativo. Mas estamos a usar esta palavra no sentido de empenhamento e de interesse pelo nosso mundo.

Quando falamos em responsabilidade, vós, alunos, não tendes de vos sentir culpados se ainda não manifestastes essa atenção, esse cuidado e interesse pelo mundo. Afinal, os vossos pais, que se sentem responsáveis por vós, para que vos seja possível estudar e ter a base necessária à vossa vida futura, não se sentem culpados, embora possam sentir-se desapontados ou infelizes, se não satisfazeis as suas expectativas. Temos de compreender claramente que sempre que usamos a palavra responsabilidade, ela não deve evocar nenhum sentimento de culpa. Usamo-la com um cuidado especial, liberta do infeliz fardo da palavra dever. Quando isto é compreendido com toda a clareza, podemos usar então a palavra responsabilidade sem a sua carga de tradição.

Estais pois na escola com esta responsabilidade de estudar, de aprender, de agir. É este o principal objectivo da educação.

Na nossa última carta pusemos a questão, "Que fareis relativamente a vós mesmos e à vossa relação com o mundo"? Como dissemos, o educador, o professor, tem também a responsabilidade de vos ajudar a compreender-vos a vós mesmos, e assim a compreender o mundo. Pomos a questão para que encontreis por vós a vossa resposta. É um desafio a que precisais de responder. Tendes de começar por vós, pela compreensão de vós mesmos. E relativamente a isso, qual é o primeiro passo? Não é a sensibilidade, a afeição? Quando sois jovens, provavelmente tendes esta qualidade, mas parece que ela se perde muito rapi-

damente. Porquê? Não será, por exemplo, devido à pressão do estudo, à pressão da competição, à pressão do esforço para se tentar alcançar uma posição de destaque nos estudos, comparando-se a si próprio com os outros, e sendo talvez oprimido por outros estudantes? Não será que todas estas pressões levam forçosamente a uma preocupação consigo próprio? E quando se está assim preocupado consigo, perde-se inevitavelmente essa qualidade da afeição.

É muito importante compreenderdes como as circunstâncias, o meio, a pressão exercida pelos pais ou a vossa própria tendência para o conformismo vão gradualmene reduzindo a beleza da vida ao acanhado círculo de vós mesmos. E se enquanto sois jovens perdeis esta sensibilidade, esta afeição, a mente e o coração endurecem. Raramente pela vida fora se mantém intacta esta afeição. Ela é portanto a primeira coisa que precisais de ter.

A afeição implica atenção e cuidado em tudo o que fazeis; atenção à vossa maneira de falar, de vestir, ao modo como comeis, como cuidais do corpo; ao vosso procedimento para com os outros, sem fazer distinção entre "superior" e "inferior"; à maneira como considerais as pessoas.

A delicadeza é atenção para com os outros e essa atenção é cuidado afectuoso, como se se tratasse do vosso irmão mais pequeno ou da vossa irmã mais velha. Quando tendes esse cuidado, toda a violência desaparece de vós, tenha ela a forma que tiver — cólera, antagonismo, orgulho. Esse cuidado implica atenção. Atenção é ver, observar, ouvir, aprender.

Há muitas coisas que podeis aprender nos livros, mas há um aprender que é infinitamente claro, rápido e livre de ignorância. A atenção implica sensibilidade e esta dá à percepção uma profundidade que nenhum conhecimento, com a sua ignorância, pode dar. Tendes de estudar tudo isto, não num livro, mas, com o auxílio do educador, aprendei a observar as coisas à vossa volta — o que está a acontecer no mundo, o que está a passar-se com algum colega vosso, o que acontece na aldeia ou nos bairros miseráveis e também o que se passa com o homem que se arrasta penosamente ao longo da rua suja.

A observação não é um hábito. Não é uma coisa que vos treineis a fazer mecanicamente. É o olhar fresco do interesse, do cuidado, da sensibilidade. Não podemos treinar-nos para sermos sensíveis. Quando a pessoa é jovem, é sensível, tem percepções rápidas, mas geralmente isso vai-se esbatendo à medida que vai

ficando mais velha. Por isso, tendes de vos estudar a vós mesmos, e talvez os vossos professores sejam capazes de vos ajudar. Se não forem, não importa, porque é a cada um de vós que cabe a responsabilidade de se estudar, aprendendo assim o que é. E quando existir a afeição, as vossas acções nascerão da sua pureza.

Tudo isto pode parecer muito difícil, mas não é. Estamos desatentos a todo este lado da vida. Estamos tão preocupados com a nossa carreira, os nossos prazeres pessoais, a nossa própria importância, que negligenciamos a grande beleza da afeição.

Há duas palavras em que é preciso sempre reparar — empenhamento e negligência. Aplicamos empenhadamente a mente a adquirir conhecimentos nos livros e com os professores, dedicamos a isso vinte ou mais anos da nossa existência, e negligenciamos o estudo do sentido mais profundo da nossa própria vida. O exterior e o interior existem em nós. O que é interior necessita de maior empenhamento do que o que é exterior. É uma necessidade urgente este empenhamento, que é o assunto afectuoso, atento, do que se é.

## 35

1 de Fevereiro, 1980

A crueldade é uma "doença infecciosa" que é absolutamente necessário evitar. Alguns alunos parecem estar atingidos por esta infecção peculiar e de certa maneira, gradualmente, vão dominando os outros. Talvez pensem que ela é própria do homem porque as pessoas mais velhas são muitas vezes cruéis, nas suas palavras e atitudes, nos seus actos e no seu orgulho. Há muita crueldade no mundo. É da responsabilidade de cada aluno — lembrem-se, por favor, em que sentido usamos a palavra responsabilidade — evitar qualquer forma de crueldade.

Uma vez, há muitos anos, fui convidado a falar numa escola na Califórnia e, quando entrei, um rapaz dos seus dez anos passou por mim com uma grande ave, que tinha apanhado numa armadilha e que por isso tinha as pernas partidas. Parei, e olhei-o sem dizer uma palavra. Vi pela sua expressão que ficara receoso, mas quando a reunião acabou e eu ia a sair, o rapazito — que eu não conhecia — veio ter comigo com lágrimas nos olhos e disse, "nunca mais faço aquilo". Tivera medo de que eu contasse ao director, e de ser portanto castigado, mas como eu não disse nada sobre o cruel incidente, nem a ele nem ao director, a tomada de consciência da coisa terrível que fizera fê-lo compreender a enormidade do acto. É importante estarmos atentos aos nossos próprios actos, e se houver afeição a crueldade nunca terá lugar na vida.

Nos países ocidentais, vêem-se aves que são cuidadosamente alimentadas para mais tarde, na época do desporto, serem abatidas e depois comidas. A crueldade da caça, do morticínio de pequenos animais, tornou-se parte da nossa civilização, tal como a guerra, a tortura, os actos de terrorismo e os raptos. Nas nossas relações pessoais íntimas há também muita crueldade, muitas disputas, muita agressão mútua. O mundo tornou-se um lugar perigoso para viver, e nas nossas escolas todas as formas de

repressão, as ameaças, e a cólera têm de ser total e completamente evitadas, porque endurecem o coração e a mente, e a afeição não pode coexistir com a crueldade.

Vós, estudantes, percebeis certamente como é importante compreender que qualquer forma de crueldade não só endurece o coração, como perverte o pensamento e distorce as acções. A mente, tal como o coração, é um instrumento delicado, sensível e com grandes capacidades, mas quando a crueldade e a opressão a atingem, então há um endurecimento do eu. A afeição, o amor, não tem nenhum eu como centro.

Depois de lido e compreendido o que se disse até aqui, que fareis agora relativamente a tudo isto? Tendes estado a estudar o que foi dito e a aprender o conteúdo destas palavras; como agireis então. A resposta não é só estudar e aprender, mas também agir.

Quase todos sabemos e temos consciência de tudo o que a crueldade implica e do que ela realmente faz, tanto exterior como interiormente, e ficamos por aí, sem fazer nada a esse respeito — pensando uma coisa e fazendo exactamente o contrário. Isto gera não só muito conflito, mas também hipocrisia. Os jovens, na sua maioria, não gostam de ser hipócritas; gostam de olhar os factos, mas nem sempre actuam. A responsabilidade do estudante é pois aperceber-se dos factos relativos à crueldade e, sem ser influenciado por qualquer persuasão, compreender o que está implicado em tudo isso, e fazer alguma coisa a esse respeito. Agir significa talvez uma maior responsabilidade. Geralmente, as pessoas vivem com ideias e crenças sem qualquer relação com a sua vida diária, o que se torna, naturalmente, uma hipocrisia. Não sejam hipócritas, portanto — o que não quer dizer que tenham de ser indelicados, agressivos ou excessivamente críticos. Quando há afeição, há inevitavelmente delicadezas sem hipocrisia.

Qual é a responsabilidade do professor que tem estudado e aprendido, e que age, para o jovem? A crueldade tem muitas formas: um olhar, um gesto, uma frase cortante e, acima de tudo, a comparação. Todo o actual sistema de "educação" está baseado na comparação. *A* é melhor do que *B*, e portanto *B* deve ser como *A*, deve imitá-lo. Isto na sua essência é crueldade, e esta, em última análise, é expressa pelos exames.

Qual é então a responsabilidade do educador que compreende a verdade de tudo isto? Como irá ensinar qualquer

assunto sem usar prémios nem castigos, sabendo ao mesmo tempo que deve haver uma espécie de relatório, uma informação que indique o desenvolvimento das capacidades do aluno? Poderá o professor fazer isto de maneira compatível com a afeição? Se a afeição existir como realidade central, haverá algum lugar para a comparação? Poderá o professor eliminar em si próprio a comparação, com o sofrimento que lhe é inerente? Toda a nossa civilização tem por base a comparação hierárquica, tanto exterior como interiormente, o que destrói o sentido de afeição profunda.

Poderemos eliminar das nossas mentes o "melhor", o "mais", o "estúpido", o "inteligente", todo este pensar comparativo? Se o professor compreende o sofrimento causado pela comparação, qual é a sua responsabilidade na sua acção pedagógica? Uma pessoa que tenha realmente compreendido o que é esse sofrimento da comparação, age com inteligência.

## 36

15 de Fevereiro, 1980

Como temos constantemente sublinhado nestas cartas, a cooperação entre o educador e o educando é da responsabilidade de ambos. A palavra cooperação implica trabalhar em conjunto, mas não podemos trabalhar assim se não estivermos a olhar na mesma direcção, com os mesmos olhos e a mesma mente. Não estamos porém, de modo nenhum, a usar as palavras "mesmo" e "mesma" no sentido de uniformidade, de conformismo, aceitação, obediência ou imitação. Ao cooperarem um com o outro, ao trabalharem em conjunto, o professor e o aluno precisam de ter um relacionamento essencialmente baseado na afeição.

As pessoas, na sua maioria, cooperam quando estão a construir qualquer coisa, quando jogam, quando estão implicadas numa pesquisa científica, ou quando trabalham juntas por um ideal, por uma crença, ou por um conceito que querem pôr em prática, tendo em vista um benefício pessoal ou colectivo; ou cooperam agrupando-se à volta de uma autoridade, religiosa ou política.

Para estudar, aprender, e agir, é necessário haver cooperação entre o professor e o aluno. Estão ambos implicados nisso. O professor pode assumir muitos conhecimentos mas se, ao transmiti-los ao aluno, a qualidade da afeição estiver ausente, essa falta de afeição transformará o ensino numa luta entre ambos.

Não estamos apenas interessados no conhecimento das coisas deste mundo; estamos também empenhados no estudo de si mesmo, no qual há aprendizagem e acção. Este estudo diz respeito tanto ao educador como ao educando, e neste campo a autoridade cessa.

Para a aprendizagem do autoconhecimento, o educador não se ocupa apenas de si próprio, mas também dos alunos. Na interacção que se estabelece e nas reacções que ela suscita, cada um pode começar a compreender a sua própria natureza — os seus

pensamentos e desejos, as suas ligações e dependências, as suas identificações, etc. Cada um é como um espelho para o outro; cada um observa nesse espelho exactamente o que é, porque, como dissemos, para agir bem, a compreensão psicológica de si mesmo é muito mais importante do que recolher factos e acumulá-los, sob a forma de conhecimento.

O interior tem sempre mais força do que o exterior. Isto precisa de ser claramente compreendido tanto pelo educador como pelo educando. O exterior não transforma realmente o homem; as actividades exteriores, as revoluções no plano externo, o controlo físico do meio não têm alterado profundamente o ser humano, os seus preconceitos e superstições; no fundo, os seres humanos continuam a ser como têm sido há milhares de anos.

É uma educação correcta que transforma esta condição de base. Quando o educador compreende realmente isto, embora possa ter assuntos para ensinar, o seu principal empenhamento é necessariamente a revolução radical na psique, no "eu" e no "tu". E aqui torna-se evidente a importância da cooperação entre o educador e o educando que, em conjunto, estão a estudar, a aprender e a agir. Não se trata de "espírito de equipa" ou de "espírito de família", nem de identificação com um grupo ou com uma nação. Trata-se de pesquisar livremente em nós mesmos, sem a barreira de "aquele que sabe" e "aquele que não sabe". Esta é a mais destruidora das barreiras especialmente em questões de autoconhecimento. Neste campo não há um que guia e outro que é guiado. Quando se compreende isto plenamente — e com afeição — a comunicação entre o aluno e o professor torna-se fácil, clara, não ficando apenas no nível verbal. A afeição não comporta nehuma pressão, e nunca é tortuosa. É directa e simples.

Dito tudo isto — e se vós, professores e alunos, reflectistes bem no que se disse — que se passa então na vossa mente e no vosso coração? Haverá uma mudança, não induzida por uma influência ou por uma simples estimulação que possa dar a ilusão de uma mudança? A estimulação é como uma droga; o seu efeito desaparece e regressa ao ponto onde se estava. Qualquer forma de pressão ou de influência actua também dessa maneira. Se agirmos sob a acção dessas circunstâncias não estamos realmente a estudar e a aprender sobre nós mesmos. A acção que tem por base prémios e castigos, pressões ou influências cria inevitavelmente conflito. É de facto assim. Mas poucas pessoas

compreendem a verdade de tudo isto, e portanto põe-na de lado, dizendo que isso é impossível na vida prática, ou que é idealista — uma utopia. Mas não é. É eminentemente prático e realizável. Não nos deixemos pois desencorajar pelos tradicionalistas e conservadores, ou por aqueles que se prendem à ilusão de que a mudança só pode vir do exterior.

Quando estudamos e aprendemos sobre nós mesmos, surge uma força extraordinária, baseada na lucidez, que pode enfrentar todo o absurdo do "Sistema", da "ordem estabelecida". Esta força não é uma forma de resistência, nem uma obstinação ou uma vontade egocêntricas, mas uma observação empenhada e atenta do exterior e do interior. É a força da afeição e da inteligência.

## 37

1 de Março, 1980

Chegais a estas escolas com o vosso próprio condicionamento — seja ele tradicionalista ou mais liberal — sois disciplinados ou não, habituados a obedecer ou reticentes e "difíceis", revoltados ou conformistas. Podeis ter pais negligentes ou muito interessados por vós — uns poderão sentir-se muito responsáveis, outros não.

Chegais com todas estas dificuldades, com graves problemas familiares por vezes, chegais inseguros ou cheios de decisão, dispostos a fazer a vossa vontade, ou tímidos e dóceis na aparência, mas interiormente em rebeldia.

Nestas escolas tendes liberdade e, assim, todas as coisas que perturbam as vossas vidas jovens entram em jogo. Quereis fazer só o que vos apetece, e ninguém neste mundo pode fazê-lo. Precisais de compreender isto com muita seriedade — não podeis fazer só o que vos apetece. Ou aprendeis a integrar-vos de maneira racional, compreendendo o novo meio em que entrastes, ou ficais repartidos num conflito. É muito importante compreender isto. Nestas escolas, os educadores explicam estas questões com todo o cuidado, e podeis discuti-las com eles, dialogar, e perceber por que é que certas coisas precisam de ser feitas. Quando se vive numa pequena comunidade de professores e alunos é necessário que todos tenham uma boa relação uns com os outros, uma relação amigável, afectuosa, cheia de compreensão atenta.

Numa sociedade livre, especialmente nos dias de hoje, ninguém gosta de regras, e elas tornam-se completamente desnecessárias quando vós, os jovens, e o adulto educador compreendem, não de maneira meramente verbal e intelectual mas com o coração, que é indispensável uma certa disciplina. A palavra disciplina tem sido estragada pelas pessoas autoritárias. Cada ofício, cada trabalho, tem a sua própria disciplina, a sua própria

revolta, mas aquele que aprende sobre as suas próprias reacções, o seu próprio condicionamento, as limitações que eles representam, e ultrapassa essas limitações. A essência do aprender é um movimento constante, sem um ponto fixo. Se há um ponto fixo, ele torna-se um preconceito, constituído pelas nossas opiniões e conclusões, e se começamos já com esse obstáculo então deixamos de aprender. O aprender é infinito. A mente que está sempre a aprender está para além de todo o conhecimento.

Estais pois aqui para aprender, e também para comunicar. A comunicação não é só a troca de palavras, por muito claras e logicamente encadeados que sejam; é muito mais profunda do que isso. Comunicar é aprender um com o outro, compreender-se um ao outro, e tudo isso deixa de existir quando se tem uma posição rígida acerca de qualquer acto insignificante ou um pouco irreflectido.

Quando jovem, a pessoa tem tendência a conformar-se, para não se sentir à margem; aprender a natureza do conformismo e tudo o que ele implica cria a sua própria disciplina. Sempre que usamos esta palavra, lembrai-vos por favor de que ambos, o educando e o educador, estão numa relação de aprendizagem que nada tem a ver com imposição e aceitação. Quando isto é claramente compreendido, as regras tornam-se desnecessárias. Quando isso não acontece, então as pessoas têm de as fazer. É possível que vos revolteis contra as regras, contra o chamarem--vos a atenção para o que deveis fazer ou não fazer. Mas rapidamente, quando compreenderdes a natureza do aprender, as regras desaparecerão completamente. Só os obstinados, os que se afirmam egoisticamente é que fazem que haja regras: “deveis fazer isto” e “não deves fazer aquilo”.

O aprender não nasce da curiosidade. Podeis ser curiosos a respeito do sexo: essa curiosidade é baseada no prazer, numa espécie de excitação, nas atitudes dos outros. Passa-se o mesmo com a bebida, com as drogas, com o fumar. Aprender é muito mais profundo e vasto. O que nos faz realmente aprender sobre o universo não é o prazer ou a curiosidade, mas a nossa relação com o mundo.

Dividimos o aprender em categorias separadas, segundo as exigências da sociedade ou as inclinações pessoais. Não é do aprender *acerca* de alguma coisa que estamos a falar, mas da

adquirirmos a técnica necessária quase sempre limitamos a mente a ser um instrumento capaz de funcionar, talvez eficientemente, segundo um certo esquema. É a isto que as pessoas chamam aprender. Isso dá uma certa segurança sob o aspecto financeiro — talvez isto seja tudo o que se deseja — e criamos assim uma sociedade que dá o que esperamos dela. Mas quando existe essa outra qualidade de aprender, que não é *acerca* de alguma coisa, então temos uma mente e um coração cheios de uma vida que o tempo não atinge.

Disciplina não é controlo nem sujeição. Aprender implica atenção, e isso é empenhamento. Só a mente negligente é que não aprende. Em vez disso, força-se a si mesma a aceitar, quando está a ser superficial descuidada, indiferente. A mente empenhada está activa, observa atentamente, nunca se afundando em crenças e valores de segunda mão. A mente que está a aprender é uma mente livre, e a liberdade exige a responsabilidade de aprender. A mente que está prisioneira na sua auto-suficiência, entrincheirada em determinados conhecimentos, pode exigir liberdade, mas o que ela entende por liberdade é apenas a expressão das suas próprias atitudes e conclusões pessoais, e quando isso é contrariado, reivindica a sua auto-afirmação. Mas liberdade não é afirmação: é ser livre.

Assim, quando se entra para estas escolas ou, de facto, para qualquer escola, deve existir essa qualidade de aprender, cheia de sensibilidade, e que está ligada a um grande sentido de afeição. Quando realmente, profundamente, temos afeição em nós, estamos a aprender.